الجامعة الأردنيــة
كلية الدراسات العليا

التاريخ: ٢٦/ ١٢/ ٢٠١٢

نموذج رقم (٢٧)
تسليم رسالة ماجستير جامعية للمكتبة

الدكتور مدير المكتبـة

تحية طيبة وبعد،،،

لقد ناقش الطالب / الطالبة: ...محمد تيسير خليل الربيع... ورقمه الجامعي: ...٨٠٩٠٦٨٢...

تخصص الماجستير: ...التربية الموسيقية...

يوم: ...الأحد... الموافق: ١١/ ١١/ ٢٠١٢ ، وكانت النتيجة ناجحا.

عنوان الرسالة (باللغة التي كتبت بها الرسالة)

...أثر بعض الطرائق التربوية الموسيقية الحديثة في تحسين الخبرة الصوتية لدى معلمي الموسيقى...

نرجو استلام النسخة الورقية التي تمت الموافقة عليها في صيغتها النهائية من قبل المشرف ولجنة المناقشة، ونسخة من الرسالة على القرص المضغوط (CD)، وذلك لإيداعها في المكتبة حسب الأصول.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

المشرف	رئيس قسم التخصص أو نائب رئيس لجنة الدراسات العليا في كلية التخصص	نائب عميد كلية الدراسات العليا
د. نبيل الدراس		
التوقيع:	التوقيع:	التوقيع:
التاريخ: ٢٥/ ١٢/ ٢٠١٢	التاريخ: ٢٦/ ١٢/ ٢٠١٢	التاريخ: / /

مواصفات الأقراص المدمجة الخاصة بالرسائل الجامعية

- ان يضم القرص المدمج كافة المعلومات الواردة في النسخة الورقيه من الرسالة وذلك ضمن ملف واحد.
- ان يكون ترتيب الرسالة على القرص حسب ترتيب النسخة المطبوعة ورقيا.
- ان يحتوي القرص على صورة (save as jpg) عن اجازة الرسالة موقعة وموثقة من اعضاء لجنة المناقشة ومعتمدة من قبل الجامعة.
- تخزين الرسالة في ملف آخر على شكل (Acrobat reader PDF) لتسهيل تفعيل الرسالة على شبكة الانترنت ضمن قاعدة الرسائل الجامعية كاملة النص.

علما" أنه لن يكون بالامكان توثيق أي رسالة غير مطابقة للمواصفات المذكورة أعلاه.

الجامعة الأردنيـــــة
كلية الدراسات العليا

التاريـــخ: ٢٦ / ١٢ / ٢٠١٢

نموذج رقم (١٨)
اقرار والتزام بالمعايير الأخلاقية والأمانة العلمية
وقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها
لطلبة الماجستير

أنا الطالب: محمد محمد ... الكبيع الرقم الجامعي: (٨٢٠٦٨٩)
تخصص: التربية الموسيقية الكليـــــة: الفنون والتصميم

عنوان الرسالة: أثر بعض المثيرات التعليمية الموسيقية الحاسوبية في تحسين الجمل الموسيقية لدى ...

اعلن بأنني قد التزمت بقوانين الجامعة الأردنية وأنظمتها وتعليماتها وقراراتها السارية المفعول المتعلقة باعداد رسائل الماجستير عندما قمت شخصيا" باعداد رسالتي وذلك بما ينسجم مع الأمانة العلمية وكافة المعايير الأخلاقية المتعارف عليها في كتابة الرسائل العلمية. كما أنني أعلن بأن رسالتي هذه غير منقولة أو مستلة من رسائل أو كتب أو أبحاث أو أي منشورات علمية تم نشرها أو تخزينها في أي وسيلة اعلامية، وتأسيسا" على ما تقدم فانني أتحمل المسؤولية بأنواعها كافة فيما لو تبين غير ذلك بما فيه حق مجلس العمداء في الجامعة الأردنية بالغاء قرار منحي الدرجة العلمية التي حصلت عليها وسحب شهادة التخرج مني بعد صدورها دون أن يكون لي أي حق في التظلم أو الاعتراض أو الطعن بأي صورة كانت في القرار الصادر عن مجلس العمداء بهذا الصدد.

توقيع الطالب: .... التاريخ: ٢٦ / ١٢ / ٢٠١٢

تعتمد كلية الدراسات العليا
هذه النسخة من الرسالة
التوقيع ... التاريخ ... ٢٠١٣

نموذج ترخيص

أنا الطالب/ـة تقى محمد قبلان الربيع أمنح الجامعة الأردنية و / أو من تفوضه ترخيصاً غير حصري دون مقابل بنشر و / أو استعمال و / أو استغلال و / أو ترجمة و / أو تصوير و / أو إعادة إنتاج بأي طريقة كانت سواء ورقية و / أو إلكترونية أو غير ذلك رسالة الماجستير / الدكتوراه المقدمة من قبلي وعنوانها .

أثر بعض المدارس التربوية الموسيقية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لدى مدرسي الموسيقا المتخ

وذلك لغايات البحث العلمي و / أو التبادل مع المؤسسات التعليمية والجامعات و / أو لأي غاية أخرى تراها الجامعة الأردنية مناسبة ، وأمنح الجامعة الحق بالترخيص للغير بجميع أو بعض ما رخصته لها .

اسم الطالب : تقى محمد قبلان الربيع

التوقيع :

التاريخ : ٣١/١٢/٢٠١٥م

أثر بعض المدارس التربوية الموسيقية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية
لدى مدرس الموسيقا المستجد

إعداد

مي محمد هزاع الربيع

المشرف

الدكتور نبيل صالح الدراس

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في
التربية الموسيقية

كلية الدراسات العليا
الجامعة الاردنية

كانون الأول، 2012

قرار لجنة المناقشة

أثر بعض المدارس التربوية الموسيقية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لدى مدرس الموسيقا المستجد

نوقشت هذه الرسالة / الرسالة وأجيزت بتاريخ: 26/11/ 2012

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور نبيل صالح الدراس رئيساً ومشرفاً أستاذ مشارك، علوم موسيقية	....
الدكتور أيمن تيسير حسين، عضواً أستاذ مشارك، علوم موسيقية	....
الدكتور رامي نجيب حداد، عضواً أستاذ مشارك، تربية موسيقية	....
الدكتور وائل حنا حداد، عضواً أستاذ مساعد، تربية موسيقية جامعة اليرموك	....

الإهداء

إلى من أحبني وأعتنى بي وأهداني محبته وعطفه وحنانه وطيبته وساعدني إلى أن أصبحت ما أنا عليه الآن .... إلى والدي الحبيب.

إلى أغلى ما في حياتي وقلبي............................
إلى أمي الحنون

إلى رفيق الدرب ونصفي الثاني........................... إلى زوجي الغالي الحبيب.

إلى أعز وأغلى من في حياتي........................... إلى أخوتي الأعزاء.
وإلى كل أفراد عائلتي الأحباء.

لكم أهدي محبتي
مي محمد الربيع

شكر وتقدير

الحمد والشكر لله على نعمه عطاياه.
اتقدم بباقة من الشكر الجزيل والامتنان إلى الدكتور نبيل الدراس لتفضله مشكوراً بالاشراف على هذه الرسالة، فقد كان المعلم والمشرف والأخ والصديق في دعمه وتوجيهه، وكان لخبرته الأثر الكبير في إعداد هذه الرسالة.

وأشكر الدكتور رامي نجيب حداد لدعمه ومساعدته الكبيرة لي

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة لجنة المناقشة: الدكتور أيمن تيسير، والدكتور رامي حداد، والدكتور وائل حداد لتفضلهم بالموافقة على مناقشة هذه الرسالة.

خالص الشكر والتقدير إلى كل من ساهم في إنجاح هذه الدراسة، وأخص بالذكر:
الأستاذ الدكتور عبد الحميد حمام
الدكتور إياد عبد الحفيظ
الدكتور جورج أسعد
الدكتور صبحي الشرقاوي
الأستاذ تيمورإبراهيوف
الأستاذ محمد الربيع
سهير الدباس
معاويه العتوم

لكم شكري وعرفاني

مي محمد الربيع

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

أثر بعض المدارس التربوية الموسيقية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لدى مدرس الموسيقا المستجد.

إعداد

مي محمد الربيع

أشراف

الدكتور نبيل صالح الدراس

الملخص

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير المدارس الموسيقية التربوية العالمية فـي تعزيـز الخبـرة المهنية لمدرس الموسيقا المستجد.

تكون مجتمع الدراسة من المدرسين المستجدين في " محافظة العاصمة " فـي مـدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية وعددهم (100) مدرساً ومدرسة.

أستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال الدراسة المسحية/الاستطلاعية، وتوزيـع إسـتبانة، والقيام بالمقابلات الشخصية لملائمته أغراض الدراسة.

خضعت عينة الدراسة للإجابة عن الإستبانة المذكورة في الملحق رقم(3)، حيث تم توزيع عينـة الدراسة حسب الخبرة التعليمية، وحسب التخصص، وتم تفريغ نتائج اختبار مدارس التربية الموسـيقية، وتفريغ نتائج اختيار التطبيق العملي، ثم تفسير النتائج من قبل الباحثة، أظهرت النتائج أن هناك ضعفاً في مدى الاطلاع على المدارس الموسيقية التربوية العالمية وعدم تطبيقها من قبل مدرسي الموسيقا.

وقد خرجت الباحثة بالتوصيات التالية:

1- تفعيل استخدام الأساليب التربوية الموسيقية العالمية في عملية التدريس في مدارس وزارة التربية والتعليم، والاستفادة من المهارات والأساليب المتقدمة والمتطورة في التربية الموسيقية

2- إعداد البرامج والتدريبات المكثفه لمدرس الموسيقا في اتباع المدارس الموسيقية التربوية العالمية وتطبيقها على فترات زمنية طويلة.

3- إعداد المناهج المتخصصة بأساليب المدارس الموسيقية التربوية العالمية في التدريس وتفعيلها مع مناهج وزارة التربية والتعليم.

4- إدراج مهارات وأساليب التدريس المتخصصة بالمدارس الموسيقية العالمية ضمن الخطة الدراسية لطلبة الموسيقا في كليات الفنون في الجامعات الأردنية.

5- توفير الدورات التدريبية اللازمة لمدرسي الموسيقا، لمساعدتهم على كيفية إنتاج المواد التعليمية وتطويرها لتوظيف التقنيات في خدمة التعليم.

الفصل الأول

خلفية الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تعد الموسيقا من العلوم التي لا يمكن قراءتها من كتاب وحفظها غيبًا، حيث تتمتـــع بخصـــائص تجعل من عملية تعلمها مهمة بالغة الصعوبة، لاسيما وأنها تتناول مهارات تطبيقية عملية ونظرية، ممـــا يعني الحاجة إلى الخبرة المهنية لتحقيق الأهداف المرجوة.

إن عملية تعزيز الخبرة المهنية لمدرس الموسيقا المستجد لا يمكن لها أن تتوفر إلا مـــن خـــلال الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية المختلفة، والتي تعتبر وسيلة هامة في تشكيل المكون الموسيقي من الخبرة المهنية لمدرس الموسيقا المستجد، حيث يتوقع من خلال استيعاب المدرس لهيكل و محتـــوى وطبيعة مفاهيم هذه المدارس أن تساعده في اختيار المنهج الذي سيتم العمل به أثناء عملية التدريس.

تعتبر تجربة التربية الموسيقية في المملكة الأردنية الهاشمية حديثة العهد نسبة إلى بعض بلـــدان العالم العربي و الأوروبي. وبالتالي يمكن اعتبار مدرس الموسيقا في الأردن كظاهرة مستجدة نسبة إلى مدرسي المجالات الأخرى. وعلى الرغم من ذلك فقد برز حتى الآن جيل من مدرسي الموسيقا ممن أصبح لديهم خبرة في التدريس الموسيقي لا تقل عن خمسة سنوات.

يواجهه مدرس الموسيقا المستجد في الأردن عند قيامه بتدريس مادة التربية الموسيقية بعد أنهاء متطلبات البكالوريوس العديد من الصعوبات، فعند تخرجه من مرحلـــة التعلـــيم الجـــامعي، أي درجـــة البكالوريوس في العلوم الموسيقية، فأنه يتخرج ليصبح عازفًا، لأن مساقات دراسته في الجامعة تحدد لـــه التدريب على الآلات الموسيقية ولم يمتلك مهارات التدريب الكافي حيث لم تتاح له الفرصه لأمتلاك مهارة التدريس في تطبيق هذه المدارس الموسيقية العالمية وكيفية تدريسها، حسب الخطة المنهجية في الجامعات الأردنية، ولكنه يذهب في اتجاه التدريس. وذلك بخلاف ما تم تحضيره ليصبح مدرسًا للموسيقا، لأنه يكون قد تلقى منهجية مرتبطة بتدريس المدارس الموسيقية العالمية في مساق دراسته الجامعية، أي تخصـــص

التربية موسيقية. ولكن عند تعيين هذا الخريج كمدرس للموسيقا في مدارس التربيه والتعليم فإنه يواجـــه صعوبات بالغة في تطبيق ما قد درسه وتوظيفه في عملية التدريس.

عرف القرن العشرين عددا من المدارس الموسيقية التربوية التي لاقت انتشارًا في أنحاء العـــالم، وقد امتازت هذه المدارس بتطور ونمو مطرد نتيجة للأبحاث التي ترمي إلـــى توســـيع مفهـــوم التربيـــة الموسيقية من خلال التطبيق، و من اكتشاف امكانيات جديدة للتعبير الموسيقي والخلـــق الفنـــي، مثـــل: مدرسة سلطان كوداي، وجاك إميل دالكروز، و كارل أورف، ... وغيرهم. وجعلـــت تلـــك المـــدارس تدريس الموسيقا المدرسية من مهماتها الأساسية. بل و شكلت خبرة كبيرة للأجيال اللاحقة، وأصـــبحت نواة يعتمد عليها مدرس التربية الموسيقية بما يتناسب والظروف المتوافرة لديه.

مشكلة الدراسة

تكمن مشكلة الدراسة في البحث عن إمكانية الاستفادة من النتائج النظرية و العمليـــة للمـــدارس الموسيقية التربوية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لدى مدرس الموسيقا المستجد في مـــدارس وزارة التربية و التعليم في الأردن.

- **المدرس المستجد** (Junior): هو المدرس الذي تخرج من الجامعة ويحمل مؤهل علمـــي، فـــي تخصص الموسيقا أوفي التربية الموسيقية، ويعمل في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية والذي لم تتجاوز خبرته الخمسة سنوات في عملية التدريس.

أسئلة الدراسة

تحاول الباحثة من خلال هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

- هل تعزز المعرفة المسبقة لمدارس التربية الموسيقية العالمية القدرة المهنية للمدرس المستجد؟

- هل هناك ضرورة لإخضاع مدرس الموسيقا المستجد لدورات تدريبية متخصصة في إحدى منهجيات مدارس التربية الموسيقية؟
- هل للتخصص الدقيق أثر في تعزيز الخبرة المهنية لدى مدرس الموسيقا المستجد؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- التعريف ببعض أبرز المدارس التربوية الموسيقية العالمية المعاصرة.
- توظيف التجارب والنظريات التربوية الموسيقية العالمية في توسيع معرفة المدرس المستجد وتطبيقها والتدرج بها بالشكل المناسب.
- اقتراح آلية لتطوير مهنية مدرس الموسيقا المستجد.
- قياس مدى أهمية نتائج نظريات التربية الموسيقية.

أهمية الدراسة

تكمن أهمية الدراسة في مدى قدرتها على كشف مدى المعرفة لدى المدرس المستجد بأسس ومنهجيات مدارس التربية الموسيقية العالمية في تعزيز المجال المهني وتطوير قدرته في عملية التدريس واستخدام أساليب تربوية متنوعة.

فرضيات الدراسة

تفترض هذه الدراسة ما يلي:

- قد يكون توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لمدرس الموسيقا المستجد أكثر فعالية وفقا للشروط التالية:

- إن امتلاك المدرس للمعرفة الكافية في المنهجيات المتبعة لمدارس التربية الموسيقية يعزز مهنته كمدرس.

- للتخصص في مجال التربية الموسيقية أثر إيجابي على أداء المدرس في عمله.

حدود الدراسة:

تحددت هذه الدراسة في أداة الدراسة (الإستبانة لمدرسي الموسيقا المستجدين في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن).

مجتمع وعينة الدراسة:

المدرسون المستجدون في مدارس وزارة التربية والتعليم في " محافظة العاصمة " وعددهم 100 مدرساً ومدرسة.

إجراءات الدراسة:

- الاطلاع على الأدبيات ذات العلاقة.
- الحصول على أعداد مدرسي الموسيقا وسنوات تعينهم من ملفات قاعدة البيانات في مديريات محافظة العاصمة وهي (5) خمسة مديريات في وزارة التربية والتعليم.
- الاطلاع على الخطط الدراسية لتخصص الموسيقا في مؤسسات التعليم العالي الأردنية.

- تفريغ البيانات والحصول على النتائج.
- تحليل النتائج وتفسيرها.
- الخروج بتوصيات.

منهجية الدراسة:

أستخدمت الباحثة المنهج الوصفي من خلال الدراسة المسحية/الاستطلاعية وتوزيع إستبانة والقيام بالمقابلات الشخصية. لملائمته أغراض الدراسة.

التعريفات الاجرائية:

- **التربية الموسيقية**: هي العملية المنتظمة الهادفة لتنمية الطفل في جميع جوانب شخصيتة عن طريق العزف والغناء والاستماع للموسيقا، ويستخدم مصطلح التربية الموسيقية في هذه الدراسة على أنه: العملية التعليمية التعلمية والتي يعد من خلالها الفرد ليكون قادراً على الاستماع والعزف والغناء بشكل جيد، عبر تنمية استعداداتة وميوله الموسيقية (هيلات ، 2002، ص:78).
- **مبحث التربية الموسيقية**: هو التوجة الهادف والمهم في تطوير الثقافة الموسيقية بشكل خاص بما يتضمن تنمية الاستجابة الانفعالية لدى الطلبة تجاه الموسيقا وفهمها والتفاعل مع مضمونها (الدراس وغوانمة، 1997، ص:2).
- **التربية العملية**: وهي تتناول مرحلة تدريبية لمدرس التربية الموسيقية يقوم بها بالتدريس لمدة معينة في المدارس، متبعًا الأصول التربوية التي تعلمها.(عبد الحميد حمام، 2002، ص273).

الفصل الثانـي
الاطار النظري
والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

تتناول الباحثة هنا الاتجاهات الرئيسة في التربية الموسيقية بأسلوب لا تحاول من خلاله إبراز وجهة نظرها الخاصة نحو هذا الاتجاه أو ذاك، فالمعلم قادر على اختيار ما يراه قريبا له. يتضمن كل من المناهج التربوية الموسيقية التي ستستعرضها الباحثة عناصر تعليم وتعلم أساسية وذات طابع تقني متباين حسب رؤية هذه المناهج واستراتيجية تصميمها. فهي تشترك فيما بينها في أنها تنطلق جميعها من الموسيقا الشعبية المحسوسة المطبقة في الواقع ولو في أشكالها البسيطة البدائية الساذجة وصولاً إلى المعرفة النظرية. فلا تدريس نظرياً أولياً يتبعه تدريس عملي تطبيقي، وإنما العكس تماماً من ذلك، تجدر الإشارة إلى أن كافة هذه المناهج قد تم بناؤها تواضعت على هذا المبدأ، فقد انطلقت من العام الشامل إلى التحليلي المفصل، وهذا ما يخالف تماماً الطريقة المتعارف عليها في تعليم الموسيقا.

المدارس الموسيقية التربوية:

1. جاك دالكروز Emil J- Dalcroze

دفعت خبرات جاك دالكروز التربوية الموسيقية إلى تأسيس منهجٍ تربوي خاصٍ به قائم على الإيقاع والجسد أسماه " الرياضة الإيقاعية "، وهي تجمع بين الحركة والموسيقا: حركة الجسد والموسيقا. فقد أسس في عام 1915 في جنيف معهدا لتعليم منهجه وتطويره. ثم انتشر تدريس منهج دالكروز فيما بعد في معاهد العالم كله وجامعاته، وكان لمنهجه أثر كبير على العديد من راقصي المدرسة الحديثة وراقصاتها[1].

عندما كان دالكروز يُدرّس الصولفيج في المعهد الموسيقي في جنيف اكتشف بمتابعة تلاميذه ما كان يبحث عنه تربوياً: فقد كان التلميذ يضرب الإيقاع بقدمه بعصبية ليمسك بناصية إيقاع ما يعزفه أو

---

1. http://www.uae7.com/vb/t94738.html

يغنيه ويرتجف صوته من شدة التركيز والقلق ويؤكد على نبر المقاطع مرة وأخرى على الإيقاع، فعمــد دالكروز في منهجه على تخليص التلميذ المتعلم من عقدة الإيقاع وشدة التركيز عليه ليتفرغ بكليته للموسيقا وحدها. ودالكروز بملاحظته تلاميذه في المعهد ومتابعتهم اكتشف أن الجسد هو الآلة الإيقاعية الأولى التي ينبغي العمل عليها. وقد مكنته ملاحظاته تلاميذه ومتابعتهم، خصوصاً الذين يعانون منهم من ضبط الإيقاع أثناء الغناء والعزف، أن يشرك جسدهم في التنفيذ، فجاء العمل الجسدي الفيزيائي الموجّه متمماً مكمــلاً للمعرفة الموسيقية النظرية أثناء قراءة المدونة غناءً أم عزفاً آلياً. أسئلة كثيرة كانت تعمــل فـــي ذهــن دالكروز وهو يراقب تلامذته في المعهد (Choksy, et al., 2001 , p:205).

- لماذا يتعذر على بعض التلاميذ التوفيق بين حركات جسدهم والإيقاع؟
- لماذا لا يتمكن التلميذ أحياناً من الإحساس بالإيقاع وهو يقرأ مدوّنته عقلياً؟
- وفي حال أدرك التلميذ الإيقاع ونفذه جسدياً، لماذا يتعذّر عليه الانتقال إلى إيقاع آخر؟
- لماذا يتعذّر على بعض التلاميذ مسك إيقاع ما لفترة ما بانتظام دون الإخلال بسرعته، كأن ينفذه أبطأ أو أسرع أو متباطئا أو متسارعا؟

وقد وجد دالكروز عن أسئلته هذه إجابات ثلاث: هل يتصل الأمر بتشتّت الانتباه عنــد التلميــذ؟ ووجد أن هذا قد يكون أمراً شائعاً عند الأطفال عموماً. وهل يتصل الأمر بعدم تمكنهم من التعرف على ما يسمعونه، أي التمييز بين الإيقاعات المختلفة التي يسمعونها؟ وهل يتصل هذا كله بالنظام العصبي عنــد الطفل؟ أسئلة متداخلة مترابطة متشابكة فيما بينها حفّزت دالكروز على الإجابة عنها لإيجاد حلول تربوية لها (صبري، صادق، 1978، ص190-192).

وجد دالكروز غايته في الإيقاع: الإيقاع وحده. وكل حركة تتطلب جملة من المعطيات ترتبط جميعها بالنظام العصبي عند الطفل. من الأذن التي تسمع الأصوات بأزمانها وعلّوها وحدتها وغلظتها وصولاً إلى الحركة التي ينفذها الطفل امتثالاً لما يسمع مروراً بالعقل الذي يسجل بدقة الوعي، نجد أن ذلك كله واقع تحت سيطرة نظام عصبي سليم. لهذا كله تعد التربية الإيقاعية تربية عامة لا يمكن أن تستبدل بشيء آخر من وجهة نظر نفسية فهي صلب توازن الفرد. والموسيقا عند جاك دالكروز تقوم بدورٍ شديد الأهمية في تربية الطفل العامة، لأنها تلبي رغباته المتنوعة: رغبة الحركة ورغبة التأمل والخشوع والسكينة ورغبة التسري إلى عوالم خيالية بعيدة ورغبة التخيل ورغبة الحلم ورغبة الفرح و رغبة النشوة والانطلاق ورغبة النسيان ورغبة التعزّي والسلوان. هي التعبير المباشر للأحاسيس، تُطهر النفس وتبعث على التفتح والحماسة وتصور المشاعر السامية، والفضائل.

الإيقاع هو عمود منهج دالكروز التربوي. والمنهج يقوم على الصلة القائمة بين حركات الجسد الطبيعية وإيقاعات الموسيقا المختلفة المتمثلة بالجمل اللحنية المتنوعة وإيقاعاتها المتنوعة، وشدة وخفوت وحدة وغلظة العلامات الموسيقية وسرعتها..، وبين قدرة الطفل على التخيّل وردّة الفعل. والتمرينات المتنوعة التي اعتمدها منهج دالكروز تمكن الطفل من سبر أغوار الموسيقا واكتشاف عوالمها والتمكن من أدواتها. هو منهج يعتمد على تربية الحس عند الطفل وردة فعله السريعة في ترجمة ما يسمع بإيقاع جسده. فالتربية الإيقاعية التي ينتهجها تتصل على التوالي بقدرة الطفل على الاستماع والفهم ثم ترجمة ما يسمع حركةً، وكلما زادت التدريبات زادت مفردات الجسد واغتنت وتنوعت مع تنوع النغم وتنوع مفرداته.

إن تطوير الأذن الموسيقية عند الطفل بالتدريب المستمر الموجّه وتطوير تعاطي جسده مع ما يسمع يجعل من الطفل المتعلم كتلة متناغمة مع الفضاء الذي يحيط به ويعيش فيه، ثم ترتقي المعرفة الموسيقية عنده بتعلم الصولفيج، ثم بتعلم العزف على آلةٍ موسيقية، ثم على الارتجال. ولو تغلّب الشطر الأول من التعلم عنده: الشطر الذي يتصل بالاستماع وترجمة ما يسمع حركةً. تطوير هذه الملكة وتوجيهها وتجويد أدواتها تفضي إلى الرقص الفني وإلى تصميم حركاتٍ إبداعية للحنٍ من الألحان، وهذا ما نسميه بالكوريغرافيا. منهج دالكروز التربوي إذن يجمع بين اللعب والقاعدة، وبين الحرية والصرامة، وبين الارتجال والفكر الإبداعي، موسعاً بذلك عدد المهتمين باتباع هذا المنهج وتعلُّمه فهو يجعل الموسيقي والراقص بآنٍ معاً ينظران إلى أدواتهما الموسيقية والجسدية نظرة جديدة، ويجعل الهواة من الصغار والكبار يكتشفون عوالمهم الداخلية الموسيقية والجسدية ويتمكنون من حركاتهم ويسيطرون عليها ويتناغمون فيها وبها، وهذا كله يجتمع في إطار متعة الاكتشاف الفني (انصير تمارى، 2007، ص:41).

ثقافة الأذن.

لا تنفصل ثقافة الأذن، أي ثقافة الاستماع، عن التربية الجسدية وتنمية الحس الإيقاعي عند الطفل. فثقافة الاستماع الموجه هي التي تعلم الطفل التعرف على قيم الزمن المختلفة رياضياً وعلى التمييز بين العلامات الموسيقية المختلفة زمنياً: العلامة المستديرة (4 أزمنة) للحركات البطيئة، العلامة البيضاء (زمنان) للمشي البطيء، العلامة السوداء (زمن واحد) للمشي، علامة ذات السن (للركض)، علامة ذات السنين (للقفز). ولا يخفى على أحد أهمية تعليم الأطفال الإيقاع الشعري عن طريق قراءة الشعر واستظهاره في بحور قريبة المنال ولغة بسيطة محببة وموضوعات شائقة تناسب أعمارهم (Rush, 1990, P:80).

2. **كارل أورف** Carl Orff

تندرج المقاربة التربوية الموسيقية عند أورف ضمن ما يمكننا أن نسميه تيار البحوث التربوية النفسية التي ظهرت في مطلع القرن الماضي مع مونتيسوري Montessori وديكرولي Decroly ، فالّون Wallon فرينيت Freinet وبياجيه Piaget. وقد نحوا جميعهم نحو منهج تربوي تعليمي تفاعلي يتمحور على تطور الطفل و نمائه ولا يقتصر على معرفته وحدها.

تعتمد التربية الفاعلة أول ما تعتمد على احترام الطفل واحترام ملكاته الفطرية واستعداداته النفسية وإمكاناته وهويته الثقافية. وعلى المربي الموسيقي إذا لم تتوفر له معلومات كافية سابقة عن الطفل أو مجموعة الأطفال الذين يعلمهم ويتعامل معهم أن يتكيّف والطفل وإيقاع نموه الجسدي والنفسي والمعرفي. وترتكز الخاصية الثانية في التربية الفاعلة على إشراك الطفل في تعليمه مبادئ الموسيقا. إذ ليس على الطفل أن يكون متلقياً سلبياً للمعارف الأولية الموسيقية المعدّة سلفاً. لكن على المعلم أن يعلمه كيف يكون مبادراً في تعلمه الموسيقا دون أن يعني هذا شططاً أو تسيّباً. فالمعلم الموسيقي في هذه المرحلة تربوي أولاً موسيقي ثانياً، وهذا يعني أن يكون التركيز منصباً على ملكات الطفل وحواسه، إيقاظها ثم توجيهها لتعلم مبادئ الموسيقا. تسبق العملية الأولى الثانية وتفوقها أهمية في هذه المرحلة.(Choksy, et al., 2001 ., p:40-59).

يعتمد منهج كارل أورف على مسألة جعل الموسيقا في متناول الجميع وجعلها وسيلةً من وسائل تعبيرهم. يتعلمها الطفل بممارستها الموجهة يكتشف معالمها وقواعدها ودقائقها ليعبّر بوساطتها. ورغم أن منهج أورف التربوي الموسيقي يتقاطع مع المناهج التربوية الموسيقية الأخرى إلاّ أنه تميّز في منهجه بالبساطة عن مناهج سواه من التربويين الموسيقيين، فهو يعد مدخلاً إلى الموسيقا، إذ إنه يتناول المبادئ الموسيقية الأولى لخدمة الطفل. والموسيقا الابتدائية الأورفية هذه ليست بأي حالٍ من الأحوال موسيقا

صرفة بحتة بل هي تشكل مع الحركة والرقص واللغة ثالوثاً متكاملاً. في منهج أورف وحدة وشمولية، وهو لا يستخدم القوالب الموسيقية الكبيرة ولا ينحو منحى البنى الموسيقية المعقدة، وإنما يستخدم مقاطع قصيرة بسيطة سهلة لتكون بآنٍ معاً مادة للتعلُّم والممارسة الفورية (النظري والتطبيق)، يعيش الطفل فيه شمولية النشاط الموسيقي بشكله العام الظاهري المسموع والمرئي خلال الدرس، يضاف إليه شمولية الوسائل الموسيقية من آلات وأدوات ووسائل التعبير الفردية الخاصة بكل طفل، والتي تُشكّل فيما بينها جميعها أدوات تعبير متكافلة مترابطة. وكلما كبر الطفل بيولوجيا كبرت الوسائل المذكورة لتساير نموه ووعيه.

بدايةً يلامس الطفل ملامسة فاعلة شخصية فردية الآلات المصوّتة، ويستصدر منها أصواتاً على النحو الذي يستطيعه بالتجربة والتلقي وردة الفعل. ومع الزمن يتطور أداؤه السمعي وذاكرته الحفظية ومحاكاته، ويستخدم مفرداتٍ موسيقية كي لا نقول اصطلاحية، ويصبح بالممارسة البسيطة الموجهة الذكية قادراً على استحداث جمل إيقاعية وجمل لحنية. إن هذا التعلم التفاعلي يجب أن يكون مقروناً بمادة سمعية شعبية من تراث الطفل، تُسمعه جملة لحنية من بيئته وثقافته وجملة لسانية من لغته. وهذا لا يعني اقتصار المنهج على اللغة الوطنية لسانياً وموسيقياً وإنما يمكنه أن ينفتح ويتوسع على الموسيقا الكلاسيكية الغربية والموسيقات المعاصرة والموسيقات الفلكلورية (موسيقا الشعوب).

تتشكل العناصر الأساسية في منهجية أورف من:

- الإيقاع، وهو العنصر الأساسي المشترك الناظم للموسيقات، وهو أكثر الأشياء وأبسطها حفظاً وتلقفاً عند الطفل حتى في سن مبكرة جداً. به تبدأ عملية التعلم الموسيقي متدرجةً من أبسط أشكاله المنفردة إلى أعقد أشكاله المتداخلة أي المكتوبة على أكثر من سطر وتنفذ بآنٍ معاً، بحيث تنفّذ كل مجموعة من الأطفال سطراً من سطورها.

- اللحن، ويتعلمه الطفل عن طريق سماع أغنيات الأطفال وحفظها وتردادها، ثم يبدأ يتعلم تفاصيلها ابتداءً من أبسط جملها اللحنية إلى أعقدها (Frazee, etal, 1987, P:25).

ومن طرائقه التربويـــة الموســـــيقية:

- الاستماع الإيجابي، وهو لفت انتباه التلاميذ إلى رصد الضجيج المحيط بهم وفرزه إلى مجموعات أصوات. ويمكن أن يكون الضجيج مصطنعاً كأن يلجأ المدرس إلى إحداث ضجة بوساطة أي أداة أو مجموعة أدوات بآنٍ معاً. يمكن للمدرس أن يوجّه تلامذة صفه إلى أنواع الضجيج الطبيعي المحيط بهم من هبوب ريحٍ وقصف رعدٍ وحفيف أشجار وخرير ماء وتردد النَفَس في الصدر وإيقاع نبض القلب. كما يمكن للمعلم أن يطلب إلى تلامذته استصدار أصواتٍ من أشياء موجودة حولهم والإصغاء إليها وتلمسها ووصفها. وهناك تمرين آخر يمكن أن يلجأ إليه المعلم وهو إسماع تلامذته صوتاً بشداتٍ مختلفة متدرجة تصاعدياً أو هبوطاً (الريان، 2002، ص:30).

إن تدريبات سمعية موجهة من هذا القبيل توقظ حواس الطفل وتدربها وتصقلها وتجعلها قادرة على التعرف أولاً على مصدر الصوت وطبيعته ومكوّناته ومن ثم إعادة إنتاجه بطرائق مختلفة تبعث الطفل على التفكر والتحليل والاستنباط. وتعليم الطفل حسن الإصغاء والتفكر فيما يصغي إليه قد يكون في المرحلة التعليمية التدريبية السمعية الأولى أهم من مضمون المادة السمعية نفسها، ونحن هنا بدأنا بالأصوات الطبيعية أو الاصطناعية الموجودة حولنا والتي بمقدورنا اصطناعها، وهي مرحلة أولى سعياً إلى مرحلة أعمق تسعى إلى تعليم الطفل حسن الإصغاء وحسن تمثل واستيعاب عملٍ موسيقي بجمله اللحنية والإيقاعية بآنٍ معاً. يعد إكساب الطفل مهارة الاستماع أخطر مراحل

التربية الموسيقية وأعمقها أثراً عند الطفل وأبعدها فائدةً في حياته كلها، سواء ذهب بعيداً في تعلم الموسيقا أم اقتصرت معارفه على مداخل تعلمها وأبجدياتها. كما يُكسب حسن الاستماع الطفل ملكة التذوق المتدرجة المتسامية وينشط الذاكرة ويحفزها على حفظ المقاطع المؤثرة وتردادها.

- الارتجال، وهو إبداع آني وليد انفعالات لحظته لا يُدوّن، ويُعبّر عن شخصية المرتجل وملكاته وخياله اللحني. وفي حين يُعدُّ الاستماع والعزف عمليتان مرتبطتان بالماضي: استماع عمل مسجل وعزف مدوّنة عمل مكتوب سابقاً، يعد الارتجال فعلاً حاضراً وفعل مستقبل بآنٍ معاً: فعل حاضر يتصل بالجملة اللحنية التي يبتدعها العازف ارتجالاً، وفعل مستقبل قريب يتصل بما سيلي الجملة المرتجلة المسموعة (Choksy, et al., 2001 , p:123).

ومن وسائل التعبير الموسيقي التي اهتم بها أورف:

- الجسد، فجسد الطفل هو أولى أدواته التي يستخدمها لاكتشاف العالم من حوله. فالرقص البدائي البسيط الساذج هو أول تمرينات الطفل التي يتعلم بوساطتها مبادئ الموسيقا بإيقاعاتها وألحانها. الطفل بجسده وحركاته الطبيعية من مشي وركض وقفز وشدّ وسحبٍ ودوران، حركات تشكل في مجملها وتنوعها تعبيراً فكرياً عند الطفل، بوساطتها يتعلم مبادئ الموسيقا. والتدريب الجسدي هذا متعدد الوجوه والاختصاصات: التنفس(شهيق وزفير)، الاسترخاء، استكشاف الفضاء المحيط بالطفل والتعامل معه والتكيف فيه، حسن تلقي الطفل ورد الفعل المناسب، تناسق حركات الجسد وتناغمها بعضها مع بعض، التوازن في أداء الحركات، التعبير الجسدي الإيمائي، رقصات طفلية ورقصات فلكلورية شعبية.

الصوت نغمة وكلمة، فالآلة المصوّتة عند الطفل: الحنجرة والحبال الصوتية والتجويف الفموي...يمكنها أن تصدر نغماً وكلاماً مرسلاً وكلاماً منغماً مغنى. ويعد استخدام الكلام في التربية الموسيقية رئيسياً في مفهوم التربية الموسيقية عند كارل أورف: فالإيقاع واللحن والكلمة أبجدية الموسيقا. ففي تدريبات صوتية موجهة يُطلب إلى الأطفال:

ــــ إصدار ضجيج بأصواتهم وإطلاق صرخــــات متفاوتة الشـــــــدة والحدة وتقليد أصوات في الطبيعة ومحاكاتها.

ــــ كما يُعلّم الطفل أصول إلقاء القصائد البسيطة التي تتناسب وعمرَهُ، ويُلقّن الأغاني المختلفة: عن الحيوانات والطبيعة والأم والأب والعائلة والمدرسة والوطن والصداقة والعمل والمهن والمثل العليا والفن والأدب بأساليب غنائية بسيطة الحفظ والأداء. تعليم الطفل مبادئ الإلقاء والغناء الموجهين يعلمه تنظيم تنفسه وتحسين استخدام أدواته الجسدية الطبيعية كما يهذّب نطقه ويجوّده ويحسن سمعه ويدققه وينمّي عنده الحس الإيقاعي الشعري وموسيقا القوافي وجَرْس الأحرف وإيقاعات الكلمات (صبري، صادق، 1978، ص189).

3. زولتان كوداي Zoltan Kodaly

ابتكر (كوداي) طريقة لتدريس الموسيقا للأطفال باستخدام ألحان شعبية محفوظة وتدريبهم علـــى التدوين في صوتين وأداء التمارين نفسها في كل حصة موسيقية بتنويعات مختلفة[2]، و كـــان مـــن أهـــم ميزاتها: الاهتمام بالغناء قبل العزف، وأن يكون الغناء بدون مساعدة الآلة الموسيقية، إذ يرى كوداي أن

2. من الجدير بالذكر أن طريقة (كوداي) كطريقة لتدريس التربية الموسيقية لم يضعها هو بنفسه بل تبلورت نتيجة أفكاره وخبراته العزيمة على أيدي تلامذته ما بين عامي 1940 ، 1950 في المجر وتطورت حتى وصلت للشكل الحالي. وبمعنى آخر فإن فلسفة الطريقة هي لكوداي، بينما الطريقة التربوية كتسلسل تربوي ونظام تعليمي نظري وعملي هي من وضع زملائه وتلامذته.

أحق آلة لمصاحبة صوت الإنسان هو صوت إنسان آخر، مما يدلنا على اهتمامه الكبير بالأداء المتعــدد التصويت. كما استطاع أن يؤكد أن الطفل الذي يصل على غناء تمرين بسيط مكون من صوتين مع طفل آخر يكون قد اكتسب أو حصل من الموسيقا بقدر أكبر من أن يعزف على البيانو أو أي آلة أخرى ، فقد اعتبر أن الغناء هو أصل الخبرات الموسيقية جميعا ومنه تشتق جمع عناصر الموسيقا. واهــتم (كــوداي بالغناء في صوتين وقام بتأليف كتب بالغناء في صوتين وفي ثلاثة أصوات في شكل بوليفوني. كذلك اهتم بتدريب الأطفال على الإملاء الموسيقي والتدوين من خلال نماذج لحنية محفوظة، هذا و تتنمي طريقــة " كوداي " إلى التدريب السمعي الداخلي من خلال الغناء في السمع الداخلي وهو مــايطلق عليــه (الغنــاء الصامت). من ناحية أخرى، تهتم طريقة " كوداي " بالتحليل والتصوير من خلال الاستماع، إضافة إلــى تعلم الأطفال الدرجة الصوتية Pich)) المطلقة من خلال استمرار الاستماع إلى لحن معين في نفس السلم في كل حصة. ومن الناحية الهارمونية، يمهد " كوداي " للهارموني من خلال الألعاب الغنائية ويدون أي مصاحبة آلية ومن خلال ألعاب صدى الصوت (ECHO) وألعاب السؤال والجواب. وفي غناء الصــوت الثاني باستعمال درجات البدال نوت (Pedal)على الدرجة الأولى وأحياناً على الدرجة الخامســة فــي مجموعتين: الأولى تغني لحناً متحركاً، والثانية تغني نغمة ثانية بشكل pedal note [3].

بدأ كوداي مع صديقه المؤلف الموسيقي الهنغاري بيلا بارتوك تعميم نشــر الموســيقا التراثيــة الفلكلورية الهنغارية ولم تكن حتى ذلك الحين قد جُمعت ودُرست دراسة معمقة تليق بها وبمكانتهــا فــي هنغاريا. وقد أفاد كوداي من هذه الموسيقا الفلكلورية الهنغارية في مؤلفاته الموسيقية مستلهماً من أشكالها

3. http://www.uae7.com/vb/t94735.html

وقوالبها وإيقاعاتها وموضوعاتها اللحنية. وابتداءً من عام 1945 عكف على تصميم منهج تربوي موسيقي ليدرَّس في المدارس الحكومية الهنغارية.

منذ عام 1905 بدأ كوداي مع بيلا بارتوك جولة في بقاع هنغاريا يجمعـان خلالهـا الأغنيـات الشعبية الفلكلورية الهنغارية من منابعها. وقد توصلا كلاهما من خلال جولاتهما وما جمعا فيها من تراث شعبي غنائي أن أساس أي ثقافة موسيقية أصيلة إنما يبدأ حصراً من معرفة فلكلور البلد الذي هو نتاج أمة وميراثها وملك أبنائها كافة لا تختص به فئة أو مجموعة أو نخبة. وبعد أن جمع كـوداي مـع بـارتوك مخزون البلاد من الأغنيات الشعبية عمد إلى تصنيفها ليصنع منها منهجاً تعليمياً موسيقياً تربوياً متماسكاً متدرجاً، أرفقه بتوصيات وتوجيهات وتدريبات غنائية للمراحل المدرسـية المختلفـة لصـوت إفـرادي ولصوتين ولثلاثة أصوات وقد أضاف إليها بعضاً من مؤلفاته صاغها على النسق الفلكلوري نفسه والروح نفسها (حداد، رامي، 2010، ص7).

وقد خلص كوداي من حصيلة عمله إلى ما يلي:

ـــ تنمي التربية الموسيقية عند الطفل ملكات ومهارات فنية وذوقية وجمالية وحسية تتصل بشخصيته وتنعكس إيجابياً على أدائه المدرسي التربوي العام.

ـــ يجب أن يترافق تعلُّم التلميذ لغة بلاده وتعلّم موسيقاها الشعبية بآنٍ معاً، وتعلُّمه الأغنيات الشعبية التي تتناسب وشريحة عمره. وحبذا لو ترافق تعلُّمه الغناء بحركات جسدية.

ـــ يجب أن تبدأ هذه العملية التربوية الموسيقية من الحضانة حصراً، وأي تأخير فيها يُعد وقتاً ضائعاً يفوّت على التلميذ الإفادة المرجوة منها لاحقاً لو تعلمها في شريحة عمرية متقدمة.

ـــ ليس بالضرورة أن يقترن تعلم الموسيقا عند التلاميذ بتعلم العزف على آلةٍ موسيقية، فقد يتعذر ذلك، وسيتعذر حتماً، لأسباب عديدة منها ما يتصل باستعدادات التلاميذ الفطرية لذلك، ويتصل

بعضها بالإمكانات المادية واللوجستية المتوفرة في المدرسة وفي عائلة الطفل بآنٍ معاً. لهذا كله يُعد الغناء أنجح الوسائل وأقلها تكلفة وهو أساس الثقافة الموسيقية المعمقة القابلة للتطوّر تدريساً وتعلماً. انطلق كوداي في منهجه من مبدأ أن الطفل يتعلم لغته الأم قبل أن يتعلم لغة أجنبية وبالتالي على الطفل تعلم موسيقاه الوطنية الشعبية الفلكلورية التراثية قبل أن يتعلم الموسيقا الأجنبية، موسيقا الآخر (حداد، رامي، 2010، ص19).

ولا يتوقف الأمر عند كوداي عند هذا الحد، بل إنه يجد أمراً ضرورياً حتمياً أن يبدأ كل موسيقي مثقف بمعرفة موسيقا بلاده معرفة عميقة فهي لغته الأم الموسيقية. من هنا نجد أن منهج كوداي اعتمد على دراسة الفلكلور الهنغاري الفني وتطبيقه وتعلمه، وما دام قد افترض، وهو محق في افتراضه، أن الموسيقا للجميع، والجميع هنا بمعنى للناس أجمعين في شتى مواطنهم الجغرافية، فقد فكر في نظام تربية موسيقية يتوجه إلى العامة، إلى الشريحة الكبيرة في المجتمع، على أساس أن الموسيقا في نظره تهذب نفس الإنسان وتصقلها وتجوّد من أداء الطفل في تحصيله المدرسي التعليمي وتمتن صلته بمدرسته وتجمع الأمة وتوحدها. يتصف منهج كوداي بأنه منهج شامل يتطلب عملاً دؤوباً بطيئاً يمتد سحابة طويلة من الزمن نسبياً: من غناء واستماع وتذوّق وقراءة نوته وتدريب على كتابتها لتشكل هذه المراحل والعمليات فيما بينها كلاً واحداً.

المبادئ الرئيسية في منهج كوداي:

أولاً: الإيقاع

استند كوداي في باب الإيقاع في منهجه على بحوث جاك دالكروز (1865ــــــ1950) في عناصر الإيقاع المختلفة: سرعة الخطو، المشي، ضرب الإيقاع على مستوى المقياس الواحد في المدونة، التصفيق، وهي جميعها إيقاعات طبيعية يقوم بها الإنسان ويصدرها بنفسه دون اللجوء إلى آلة إيقاعية،

يمكن للطفل بعد ذلك تطبيقها بمتعة، بعد أن يتمكن من أدائها، على آلة مـــن الآلات الإيقاعيـــة. تـــرتبط التدريبات الإيقاعية بالغناء لتكون الفائدة منها أعم وأشمل، وتكون بإشراف المعلم خلال الدرس. وتفـــرق تطبيقات دالكروز الإيقاعية عن مثيلاتها عند كوداي في أن الأول جعلها بمصاحبة آلة البيانو فـــي حـــين استغنى كوداي في تطبيقها عن مصاحبة أي آلة موسيقية.

في كتاب تمرينات الغناء صنف كوداي العناصر الإيقاعية واللحنية تصـــنيفاً تصـــاعدياً. ودرّس الإيقاع للأطفال عن طريق غناء الألحان الهنغارية الشعبية : وقد بدأ بالسوداء ثم بذات السن ثم بالسكتة، ثم بالمقياس $^{2}/_{4}$، ثم بالمقياس $^{4}/_{4}$، ثم بالمقياس $^{3}/_{4}$ ثم بمؤخر النبر (سنكوب) $^{2}/_{4}$، ثم بالسوداء المنقوطة أما القيم الإيقاعية الأخرى فقد أخّر تعليمها للأطفال في موضع لاحق (حداد، رامي، 2010، ص40).

ثانياً: السُلّم الخماسي

اقترح كوداي في منهجه التربوي الموسيقي التعليمي البدء بتعليم الأطفال غناء السلّم الخماســـي، وسبب ذلك أن الأغنيات الشعبية الهنغارية مبنية في معظمها على هذا السُلّم، وهي تعد في هذا مادةً أصيلة منسجمة فيما بينها انسجام المزاج اللحني والثقافي بآنٍ معاً، الأمر الذي يجعلها مـــادةً تربويـــة موســـيقية بامتياز للطفل الهنغاري. جمع كوداي مادته الشعبية الفلكلورية هذه وصنّفها تصنيفاً متدرجاً في صعوبته.

ثالثاً: الهارموني

استناداً إلى المادة اللحنية الفلكلورية الغنائية نفسها عمد كوداي إلى تعلـــيم الأطفـــال الهـــارموني (توافق الأصوات) انطلاقاً من الجملة اللحنية المغناة وتوافقاتها الهارمونية البسيطة لينقـــل إلـــى الطفـــل الإحساس الهارموني (التوافقي) في الجملة اللحنية المغناة ضمن الأغنية الفلكلورية. وقد لجأ كوداي فـــي

ذلك إلى تقسيم الصف الدرسي إلى ثلاث مجموعات، كل مجموعة تغني علامة من علامات (الأكورد)accord التوافقي: فعلى سبيل المثال في أكورد دو ماجور المؤلف من: دو مي صول، جعل المجموعة الأولى تغني علامة (الدو) والثانية علامة (المي) والثالثة علامة (الصول) بآنٍ معاً لنسمع ثلاث علاماتٍ مؤداةٍ توافقياً. هذا التمرين بالطبع سهل جداً في أدائه ومضمونه الهارموني لكن كوداي انطلق من تمرينات مماثلة متدرجة في صعوبتها أداءً ومضموناً ليعلم الأطفال الغناء بثلاثة أصوات توافقية.

يبقى الاستماع الموّجه أداةً مهمةً جداً لا غنى عنها ليتعلم الأطفال المعلومات النظرية وترسيخها في أذهانهم عن طريق الاستماع والشرح والمحاكاة.

ومن طرق التعليم أن يغني المعلم أمام تلاميذه جملة لحنية بسيطة ويطلب إلى أحد الطلاب أن يرتجل عليها ويطلب إلى آخر الشيء نفسه ويمكن أن تكون تمرينات الارتجال هذه متدرجة في صعوبتها: مادة أولية وطرائق ارتجال تتم جميعها بإشراف المعلم وتوجيهه. كما يمكن أن تكون التمرينات الارتجالية في مادة الإيقاع انطلاقاً من الإيقاعات البسيطة مقياس $^{2}/_{4}$. هذا النوع من التمرينات المدروسة الموجّهة تعلم التلاميذ مفاهيم الانتقال من العلامة الأساسية tonique (الارتكاز) مروراً بالعلامة المسيطرة dominate ثم العودة إلى الارتكاز. كما يتعلم التلميذ منها مفهوم الارتجال المنفرد ومفهوم البناء الموسيقي. وتكتمل الدراسة العملية بالاستماع الموجّه قبل الشروع بالتمارين وبعدها (صبري، صادق، 1978، ص 190 – 191).

4. سينتشى سوزوكى Sentchy Suzoki

هي طريقة لتعليم الأطفال عزف آلات موسيقية معينة في سن مبكرة. وتستخدم هذه الطريقة كثيرًا لتعليم العزف على آلات الكمان، والتشيللو، والناي، والبيانو. ولقد طوّر سوزوكي عازف الكمان الياباني هذه الطريقة في الأربعينيات من القرن العشرين الميلادي. تعتمد طريقة سوزوكي على فلسفة تعليمية

تُعْرف بتعليم الموهوبين، وحسب هذه الفلسفة، فإن معظم الأطفال ولِدُوا موهوبين، ولديهم الاستعداد لعزف الموسيقا، كما هو الحال عندما يولدون فلديهم الاستعداد لتعلُّم اللغة، حيث يتعلّم الأطفال الكلام بمحاكاة والديهم والآخرين، وتتكوّن لديهم حصيلة كبيرة من الكلمات تمكنهم من أن يتعلموا القراءة. وبنفس الطريقة يستمع تلاميذ طريقة سوزوكي إلى الموسيقا المسجلة أثناء تعلمهم العزف على آلاتهم. يوجّه معلّم طريقة سوزوكي التلاميذ منفردين أو في مجموعات. ويؤدي الآباء دورًا مهمًا بحضورهم لهذه الدروس مع أطفالهم أو بالإشراف على ممارسة أدائهم للواجبات بالمنزل، ويعمل الآباء مع المعلم لإيجاد جو يُشَجِّع الطفل على الاستمتاع بالموسيقا. يرتكز أسلوب تعلم أصول العزف على الكمان حسب منهاج د. سوزوكي على النقاط الأربعة المفيدة للمدرسين والأولياء: فلتحقيق جملة من الفوائد الحسية ودفع الطفل للتفوق وتطوير أحاسيسه الموسيقية يجب أن يوضع برنامج خاص لتنظيم الاستماع للطفل وبصورة خاصة إسماع الطفل المواضيع الخاصة بالدرس. والتأكيد على إصدار الصوت (النغمة) من الكمان أثناء التمرين بشكل صحيح ومنذ المباشرة بالتعلم. والتعامل مع الآلة منذ البداية يجب أن يكون دقيقاً وأن يعطيه المدرس والأولياء الاهتمام الكبير لتحقيق الوضع الإيجابي من خلال الوقوف الصحيح، و الإمساك الصحيح لقوس الكمان، و وضع أصابع اليد اليسرى في مواضعها الدقيقة (والاهتمام بالنغمة وكمية الصوت). أما النقطة الأخيرة فتتعلق في وضع الأهل وبالتنسيق مع المدرس (المؤهل) البرنامج اللازم والمفيد لإيجاد الأساليب الجديدة (المبتكرة أحياناً) لحث الطفل على الاستمتاع بالتدريب الصحيح والمثمر في المنزل، وهنا يقول سوزوكي:

"من خلال تجربتي وخبرتي وما اكتسبته من تدريس الأطفال واليافعين أصول العزف على آلة الكمان ولأكثر من ثلاثين عاماً تأكد لي وبشكل لاجدل فيه أن الإمكانات الموسيقية هي (موهبة مكتسبة)

ولاتخلق مع الأطفال ولكن يمكن اكتشافها وتطويرها، فأي طفل يباشر في دراسة الموسيقا في سن باكرة بإمكانه تطوير إمكاناته الموسيقية تماماً مثل جميع الأطفال الذين يطورون إمكاناتهم لتعلم لغتهم الأم. ومن أجل إسعاد الأطفال أنا أمل أن تراعى هذه النقاط الأربعة بعناية تامة ومستمرة سواءً في المنزل أو في صالة التدريس"[4].

من هنا ترى الباحثة بأن المناهج الحديثة تعتمد الفهم النظري بعد التطبيق العملي. كما وتعتمد على تطوير الحس الإيقاعي عند المتعلم، وتستخدم الغناء كعنصر أساسي، وتحديداً الغناء الفلكلوري المستمد من بيئة الطفل الثقافية الموسيقية. كما أنها، أي المناهج، تهتم بالتشاركية في الأداء الجماعي وفي هذا فائدة كبيرة في تطوير حس الجماعة والفريق عند الأطفال وبهجة المشاركة ومتعتها في الأداء الجماعي، واحترام للآخر ولقدرته وموهبته، والتعرّف على ملكاته خصوصاً عندما يتصل الأمر بالارتجال الذي تؤكده هذه المناهج تحفيزاً للإبداع الفردي عند الأطفال. و تؤكد هذه المناهج جميعها ثقافة الاستماع، وتطوير استماع الأذن الموسيقية وتدريبها وصقلها، وتعويد الطفل على الاستماع الداخلي الموجّه، ونعني بذلك الاستماع الذي يقرأ فيه الطفل بداخله الإيقاع ويتحسسه ويحلله ويتتبعه ويقرؤه مع ما يسمع من ألحان. وهذه هي أولى مبادئ فهم الموسيقا استماعاً. كما تشترك هذه المناهج فيما بينها في أنها تتوجه إلى جمهور عريض من الأطفال، بغض النظر عن موهبتهم الموسيقية أكانوا يمتلكون موهبة موسيقية أم لا يمتلكونها. فهي تقترح تربية موسيقية بمستوى الطفل، وتمكّن كل طفلٍ من المشاركة في متعة الفعل الموسيقي. وتختلف المناهج فيما بينها في مبادئها وفي تصاعدية تمريناتها التطبيقية وطريقة تصميمها.

---

4. الخطيب، هاني (2009). أثر طريقة سوزوكي في إكساب المهارات التقنية للمبتدئين على آلة الكمان في الأردن. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، الأردن. ص. 11- 13.

وإذا تشاركت المناهج في نقاط إلا أنها تختلف فيما بينها في تصوّرها العام والمبدئي، وفي طريقة تصميم تمريناتها التطبيقية المتدرجة في صعوبتها وفق رؤية مؤلفها وأهدافه.

أكد كوداي في منهجه مسألةً هامة جداً علينا نحن العرب أن نفيد منها ونُعنى بمضمونها وبفكرتها القائمة على أن الطفل يتعلم لغته الأم ولغته الموسيقية بآنٍ معاً، فأكد ضرورة تعليم أطفال بلاده فلكلور هنغاريا الغنائي وهم يتعلمون لغة قومهم. أما أورف فقد أكد في منهجه أهمية عناصر الموسيقا الأساسية وضرورة أن يكون الطفل متعلماً وفاعلاً بآنٍ معاً. وتبنى دالكروز مبدأ الرياضة الإيقاعية والارتجال، ليوقظ أحاسيس الطفل وحدسه، وليكوّن لديه الوعي بمفهوم النظام والتوازن، وليطور لديه ملكة التخيل وملكة التناغم بين العقل وحركة الجسد.

ثانياً: الدراسات السابقة

دغيمات، احمد، (1997)، الإحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقا في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقا في وزارة التربية والتعليم في الأردن. وبيان أثر المتغيرات (الخبرة، المؤهل العلمي، الجنس) في تلك الاحتياجات. أستخدم الباحث في دراستة إستبانة تضمنت (60) فقرة، موزعة على ستة مجالات. تكونت عينة الدراسة، من جميع معلمي الموسيقا في المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن. توصلت الدراسة إلى جملة من

النتائج أهمها: أن معلمي الموسيقا في المدارس التابعة لوزارة التربية و التعليم في الأردن أجابوا بحاجتهم للتدريب على جميع مجالات الإستبانة.

ترتبط هذه الدرسة بموضوع الرسالة بشكل مباشر كونها تسلط الضوء على المجالات التي يحتاجها المعلم في عملية التدريس و تساعده في تكوين الخبرتة المهنية.

الملاح، محمد، (2002)، واقع التربية الموسيقية في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية، رسالة دبلوم دراسات معمقة في العلوم الموسيقية غير منشورة، جامعة الروح القدس، الكسليك، لبنان.

هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع التربية الموسيقية في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية ولتحقيق هدف الدراسة أستخدم الباحث المنهج الميداني. أشارت الدراسة إلى جملة من النتائج، وأهمها: ضعف في دور التربية الموسيقية في تنمية وتطوير الطالب بالاعتماد على التخطيط والارشاد والتوجيه واتباع أفضل الوسائل التعليمية، وتعرض معلم التربية الموسيقية إلى العديد من المشكلات والصعوبات، كتدريس معلم التربية الموسيقية في أكثر من مدرسة، وعدم توفير الآلات الموسيقية والقاعات المجهزة والمناسبة في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن، وغياب دور الإدارة المدرسية والاشراف المدرسي في الاهتمام بالتربية الموسيقية في مدارس التربية الموسيقية بالأردن.

ترتبط هذه الرسالة بموضوع الرسالة بشكل مباشر كونها تسلط الضوء على واقع المدارس في وزارة التربية والتعليم، واحتياجاتها وتحدد المشكلات والصعوبات التي تواجه مدرس الموسيقا في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن.

أبو زياد، وليد أحمد محمد، (2002)، الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في المدارس العامة والخاصة في محافظة عمان (العاصمة)، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في المدارس العامة والخاصة في محافظة العاصمة. تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي التربية الموسيقية في المدارس العامة والخاصة في عمان للعام الدراسي (2001-2002)، وكانت عينة الدراسة نفسها مجتمع الدراسة. قام الباحث بتطوير إستبانة اشتملت ستة مجالات. أشارت الدراسة إلى جملة من النتائج، وكان من أهمها: إن جميع معلمي التربية الموسيقية في المدارس العامة في محافظة العاصمة أجابوا بحاجتهم للتدريب على جميع فقرات الإستبانة بمجالاتها الستة.

ترتبط هذه الدراسة بموضوع الرسالة بشكل مباشر كونها تسلط الضوء على الاحتياجات التدريبية لمعلم الموسيقا في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن. وكيفية التدريس داخل الحصة الصفية من خلال المجالات التعليمية المختلفة.

علوان، رائدة أحمد، (2007)، الصعوبات التي تواجه معلم الموسيقا في الأردن، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع التعليم الموسيقي في الأردن، والتعرف إلى الصعوبات التي تواجة معلم الموسيقا في الأردن. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات التربية الموسيقية في الأردن. أشارت الدراسة إلى جملة من النتائج كان من أهمها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى(α =0.50%) في مجال المنهاج ولصالح مجموعة المعلمين الذين تزيد خبراتهم عن خمس

سنوات. وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى(α =0.50%) في مجال الاشراف التربوي ولصالح المعلمين الذين تزيد خبراتهم عن خمس سنوات.

ترتبط هذه الرسالة بموضوع الرسالة بشكل مباشر كونها تسلط الضوء على الصعوبات التي تواجة معلم الموسيقا في الأردن والخبرات المهنية لمعلمي الموسيقا.

نصيرات، (2010)، نضال، بعنوان: أسس تربوية مقترحة للتربية الموسيقية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن. رسالة دكتوراة.الجامعة الأردنية.

تناولت الدراسة الأسس التربوية الموسيقية للطلبة في المراحل الأساسية الأولى. هدفت الدراسة إلى اقتراح أسس تربوية موسيقية لطلبة المرحلة الأساسية في الأردن من خلال التعرف إلى واقع التربية الموسيقية والمعيقات التي تواجهها. اشتملت عينة الدراسة على معلمي ومعلمات التربية الموسيقية في الأردن والبالغ عددهم (360) معلماً ومعلمة. توصلت الدراسة إلى أسس تربوية مقترحة للتربية الموسيقية في المجالات (الفلسفية التعلمية الاجتماعية الثقافية، والنفسية)، من جهة نظر الخبراء المتخصصين في الموسيقا والتربية الموسيقية. وفي ضوء النتائج، أوصت الدراسة جميع القائمين على العملية التربوية بضرورة الاهتمام بالتربية الموسيقية، من خلال العمل على تصميم وتنفيذ برامج تدعم وتنشر الثقافة الموسيقية بين أفراد المجتمع الأردني، وعلى تطبيق مناهج التربية الموسيقية، وتطويرها بحيث تتضمن جميع الأسس التي تم اقتراحها واعتمادها ضمن المرحلة الأساسية. وخرج الباحث بعدة توصيات أهمها: تصميم وتنفيذ برامج تدعم وتنشر الثقافة الموسيقية بين أفراد المجتمع الأردني، وذلك لتوعيتهم بأهمية التربية الموسيقية وتأثيرها على الأفراد.

ترتبط هذه الرسالة بموضوع الرسالة بشكل مباشر، كونها تسلط الضوء على الأسس التربوية المقترحة في تدريس المرحلة الأساسية الأولى في الأردن.

حجازي، ليندا، (2012)، بعنوان أثر تعلم القراءة الصولفائية في تطوير مهارات الغناء التقليدي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس التعليم الخاص. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

هدفت الدراسة إلى معالجة مشاكل الغناء ضمن جوقات الغناء التقليدي من خلال إيجاد طريقة عملية تساهم في تطوير وإبراز مهمات الطلبة الذين يمتلكون موهبة الغناء، عن طريق استخدام القراءة الصولفائية، وذلك في محاولة لضبط الأخطاء الناجمة في الأداء جراء الطرق التقليدية التي لا تستخدم القراءة الصولفائية، مما يسهل على المعلم والطالب معاً تقييم أدائهم ضمن الجوقة، وصقل المواهب الغنائية والخروج بنتائج أفضل. تكون مجتمع الدراسة من طالبات مدارس التعليم الخاص.أما عينة الدراسة فتتكون من سبعة طالبات من المرحلة الأساسية العليا التي ينتمين أصلاً إلى الكورال المدرسي وبنفس الخبرة الغنائية تقريباً في مجال الغناء الجماعي المدرسي.

خرجت الباحثة بالتوصيات التالية: إعداد القائمين على العملية التعليمية من معلمين ومعلمات ليتمكنوا من الطرق والوسائل والأساليب الجديدة للتعليم الموسيقي، وخصوصاً عن طريق إخضاعهم لدورات تدريبية لتطوير خبراتهم، وتعريف الطلبة من خلال مادة التربية الموسيقية والأنشطة الموسيقية المدرسية على الموسيقا العربية الأصيلة، وبالتالي رفع ذائقتهم الموسيقية وتهذيبها حتى يصلوا بذلك إلى أعلى درجات المعرفة بثقافتهم الموسيقية.

ترتبط هذه الدراسة بموضوع الرسالة بشكل مباشر، كونها تسلط الضوء على الأسس التربوية المقترحة في تدريس الغناء باتباع النواحي التربوية الموسيقية في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

عماري، أيمن، (2012)، بعنوان فاعلية استخدام آلة الفلوت ذات المبسم في تطوير مهارات القراءة الموسيقية الفورية لدى الطلبة في مدارس التعليم الخاص. رسالة ماجستير، الجامعة الأردنية.

هدفت الدراسة إلى قياس مدى تأثير تعلم الطلبة العزف على آلة الفلوت ذات المبسم في تحسين القراءة الموسيقية الفورية لديهم. تكون مجتمع الدراسة من طلبة مرحلة التعليم الأساسي في مدارس التعليم الخاص في العاصمة عمان، واشتملت عينة الدراسة على(16) طالباً وطالبة من طلبة الصف الرابع الأساسي في كل من مدرسة المطران للبنين والمدرسة الأهلية للبنات. أستخدم الباحث المنهج التجريبي نظراً لملاءمته أغراض الدراسة. توصل الباحث إلى النتائج التالية: تطور فهم الطلبة للعلاقات الزمنية بين النغمات، تعلم العزف على آلة الفلوت ذات المبسم ذات أثر في تطويرمهارات الطلبة في العزف الفوري، فيما يخص عزف النغمات على الآلة ومعرفة مواقعها. وقد تقدم الباحث بالتوصيات التالية: تفعيل استخدام آلة الفلوت ذات المبسم في منهاج التربية الموسيقية للصفوف الأساسية المتوسطة، وتوفيرها في المدارس، لما لها من تأثير كبير كآلة مساعدة في تعليم مختلف عناصر الموسيقا، بالإضافة إلى كلفتها القليلة.

ترتبط هذه الدراسة بموضوع الرسالة بشكل مباشر، كونها تسلط الضوء على الأسس التربوية المقترحة في تدريس آلة الفلوت ذات المبسم باتباع النواحي التربوية العالمية الموسيقية في مدارس التعليم الخاص في الأردن.

الدراسات الأجنبية

Darras,N.and Ghawanmah, M.(1996) An Evaluation Study of the Musical Programme in Jordan’s Basic Schools. Faculty of Education and Fine Arts Yarmouk University Irbid- Jordan.

هدفت هذه الدراسة التقيمية لبرامج التعليم الموسيقي في مدارس المرحلة التعليم الأساسي في الأردن إلى التعرف على بعض المشكلات التي تتعلق ببرنامج التعليم الموسيقي في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية من خلال دراسة الطاقات البشرية المشاركة في عملية التعليم الموسيقي من الناحية الكمية والنوعية وتوزيعها جغرافياً على مستوى المملكة، ودراسة البرامج التعليمية التي ستوفرها وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية عبر معلم الموسيقي لطلبة مرحلة التعليم الأساسي. تكون مجتمع الدراسة من مختلف قطاعات التعليم الأساسي في المملكة، تبين الدراسة أن هناك بعض المشكلات التي تتعلق ببرنامج التعليم الموسيقي في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية. تكون مجتمع الدراسة من مختلف قطاعات التعليم الأساسي في المملكة، أما عينة الدراسة فتكونت من (100) معلم من معلمي الموسيقا موزعين على (25) مديرية في التعليم الحكومي وقطاع التعليم الخاص، و (100) مدرسة من هذين القطاعين. توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها: إن التعليم الموسيقي اقتصر على بعض المدارس الحكومية وبعض مدارس التعليم الخاص. تبين أن الوزارة تطبق مبحث الموسيقا في (193) مدرسة حكومية، أي ما نسبته (9,831%) من مجموع مدارسها. اما التعليم الخاص فيطبق مبحث الموسيقا في (43) مدرسة، أي ما نسبتة (11,197%) من مجموع مدارسه، مما يعني أن هناك نقصا حادًا في عدد معلمي مبحث الموسيقا.

ترتبط هذه الدراسة بموضوع الرسالة بشكل مباشر كونها تسلط الضوء على توزيع معلمي الموسيقا في الأردن. كما وترتبط هذه الرسالة بموضوع الرسالة بشكل مباشر كونها تسلط الضوء على تقييم البرامج التعليمية الموسيقية في مدارس وزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.

Chong, S.N. (1991), General music Education in the Primary School in Singapore 1959-1990.

هدفت الدراسة إلى تقييم أداء معلمي التربية الموسيقية في المدارس الأساسية في سنغافورة لعامي(1998-1999)، في جامعة إلينوي الأمريكية ضمن الأسس العامة لبرنامج تدريس الموسيقا المتضمن الأهداف، والمبادئ، وفلسفة التدريس، وزمن الحصة، و توفر الآلات الموسيقة والمعدات، وتأهيل معلم التربية الموسيقية. أشارت الدراسة إلى جملة من النتائج وأهمها: إن معلمي الموسيقا لا يمتلكون التدريب الكافي لوضع برنامج موسيقي هادف وفعال، وإن التعليم الموسيقي في مدارس سنغافورة الأساسية أكثر تركيزا على الجانب الغنائي المستوردة موسيقاه من خارج حضارة الوطن الأم.

ترتبط هذه الدراسة بموضوع الرسالة بشكل مباشر، كونها تسلط الضوء على أداء المعلمي التربية الموسيقية في سنغافورة، وتتضمن الأسس العامة لبرنامج تدريس الموسيقا وارتباطها بالمستوى التدريسي في الأردن، وحاجة المدرسين للتدريب الكافي، وبالتالي زيادة الخبرة لدى المعلم.

Rush, Sharon (1990), Nelson,Leadership and Administrative Task of Secondary Choral Education, Dissertation Apstract International, Vol.63,NO.12.

هدفت هذه الدراسة إلى محاولة تطوير معلم التربية الموسيقية من ناحية الأعمال الادارية والقيادية في تعليم الموسيقا، وقد عكست نتائج الدراسة أهدافا ثانوية مثل مساعدة المدارس والجامعات في تقييم مناهج الموسيقا المعمول بها لتعديلها نحو الافضل، والتركيز على توسيع الأعمال الادارية والقيادية لطلبة الموسيقا في الجامعات.

ترتبط هذه الدراسة بموضوع الرسالة بشكل مباشر، كونها تسلط الضوء على تطويرمعلم التربية الموسيقية من النواحي الإدارية مثل القيادة في التعليم، كونها ناحية مهمة في تطوير المعلم وأدائه، وهــذا يطور الخبرة المهنية لدى معلم الموسيقا.

الفصل الثالث

التحليل الاحصائي ونتائج الدراسة

يتضمن هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعيناتها، وأداة الدراسة من حيث طريقة إعدادها واختيار صدقها وثباتها، كما ويتضمن وصفا لإجراءات الدراسة من حيث المعالجة التي تم اعتمادها في تحليل النتائج وتفسيرها.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي لملائمته أغراض الدراسة، وذلك من خلال الدراسة المسحية / الاستطلاعية وتوزيع إستبانة والقيام بالمقابلات الشخصية.

مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع وعينة الدراسة من مدرسي الموسيقا في مدارس وزارة التربية والتعليم في" الأردن " ممن تم تعينهم في الأعوام 2006-2012.

صدق وأداة الدراسة:

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم أداة الدراسة التي أستخدمتها في تقيم عينة الدراسة لاحقاً، وقد عرضت الباحثة الإستبانة لتقييم عينة الدراسة على (14) من المختصين، وتمت الموافقة من قبلهم واعتماد هذه الإستبانة. وبعد استعادة الأداة من المحكمين تم الأخذ بملاحظاتهم، وقد أسفرت هذه الملاحظات عن إعادة الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، وحذفت الفقرات التي تم التوصية بضرورة حذفها، هذا وقد اشتملت الأداة في صورتها الأولية قبل التحكيم على(52) فقرة بالنسبة للمدارس التربوية الموسيقية العالمية، وقد استقر عدد فقرات الإستبانة بعد التحكيم على (30) فقرة، بعد دمج عدد من الفقرات بفقرة واحدة، نظراً

لتداخل بعض الفقرات، وحذف البعض الآخر لعدم ملائمة الفقرة لمجال التطبيق أو المدارس الموسيقية، وقد اعتمد نسبة90% على الأخذ بآراء المحكمين

صدق الدراسة:

تم التحقق من صدق المحتوى للأداة (الإستبانة) من خلال عرضها على (14) محكماً كما هو مبين في الملحق رقم (1)، من ذوي الخبرة في مجال التربية الموسيقية ومن أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية. وقد تألفت الأداة من قسمين، الأول يتضمن بيانات عامة عن مدرسي التربية الموسيقية (الخبرة التعليمية، ومجال التخصص)، أما القسم الثاني فقد اشتمل على جزئين: الجزء الأول فقد اشتمل على الفقرات من ناحية مدارس التربية الموسيقية، وعددها(13) فقرة، أما القسم الثاني من الإستبانة فيشتمل على الفقرات عن التطبيق العلمي، وعددها(17) فقرة، وقد طلب إلى أعضاء اللجنة إبداء آرائهم بالأداة وفقاً للمحاور التالية:

1- درجة ملاءمة الفقرات لأبعاد الدراسة.
2- درجة وضوح الفقرات.
3- سلامة الصياغة اللغوية.
4- أية تعديلات أو مقترحات يرونها مناسبة.

ثبات الأداة:

اختيار الثبات: للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخدام معامل الثبات (Cronbach(a)، كرونباخ ألفا: (α) هو مستوى الدلاله الذي يقيس ثبات الإستبانة، بحيث إذا تم توزيع الإستبانة على نفس العينة فان النتائج يجب أن تتقارب بنسبة فوق 60%. حيث جرى التأكد من ثبات الأداة قبل تطبيق الأداة على مجتمع

الدراسة. لقد تم استخدام اختيار (كرونباخ ألفا)[1] والذي أظهر قيمة ألفا (α) 92.8 % وهي نسبة ممتازة كونها أعلى من النسبة المقبولة 60% وبما يعكس ثبات الإستبانة. كما بلغت قيمة الفا (α) للمجال الاول 83.1% وقيمة الفا للمجال الثاني 95.5% وجميعها ممتازة كونها اعلى من النسبة المقبولة 60%.

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة باختيار عينة الدراسة بالتعاون مع مديريات محافظة العاصمة التابعة لوزارة التربية والتعليم، وذلك بعد أن قدمت الباحثة كتاب تسهيل مهمة صادر من قسم الفنون الموسيقية /كليـــة الفنـــون والتصميم/ الجامعة الأردنية، كما في الملحق رقم(4) والملحق رقم (5)، وتم توزيع الإستبانة على مدرسي التربية الموسيقية في مديريات العاصمة بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم.

(1) كرونباخ ألفا (α): هو مستوى الدلاله يقيس ثبات الاستبانة , بحيث إذا تم توزيع الاستبانة على نفس العينة فان النتائج يجب أن تتقارب بنسبة فوق 60%.

المعالجة الإحصائية:

عينة الدراسة:

اشتملت عينة الدراسة على المدرسين المستجدين في مدارس وزارة التربية والتعليم في " محافظة العاصمة " وعددهم(100) مدرساً ومدرسة في المدارس الحكومية والخاصة كما هو مبين في الجدول (1) الذي يبين توزيع مجتمع الدراسة من مدرسي التربية الموسيقية العاملين في محافظة العاصمة التابعة لوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية. بحسب الخبرة التعليمية.

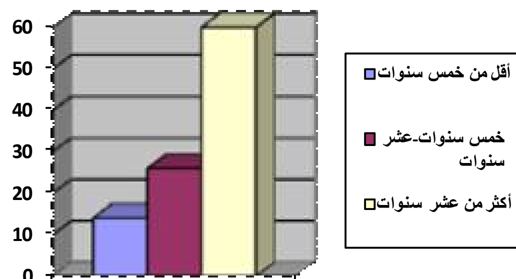
خصائص عينة الدراسة:

1) **الخبرة التعليمية**

جدول (1)

توزيع عينة الدراسة حسب الخبرة التعليمية

الفئة	تكرار	نسبة %
أقل من خمس سنوات	14	14.0
خمس سنوات - عشر سنوات	26	26.0
أكثر من عشر سنوات	60	60.0
المجموع	100	100



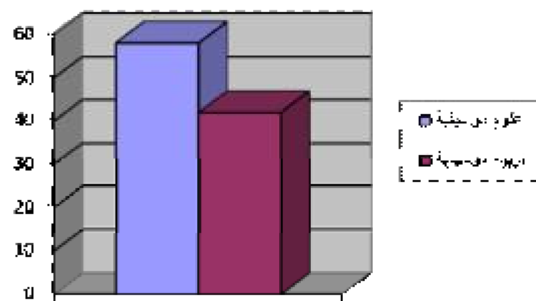
نلاحظ من الجدول أعلاه أن 60% من العينة تزيد خبرتهم عن عشر سـنوات و 26% تتـراوح خبرتهم ما بين 5-10 سنوات والباقي اقل من خمس سنوات وبما يعكس ارتفاع مستوى الخبرة بين أفراد العينة محل الدراسة.

2) مجال التخصص

جدول (2)

توزيع عينة الدراسة حسب التخصص

الفئة	تكرار	نسبة %
علوم موسيقية	58	58.0
تربية موسيقية	42	42.0
المجموع	100	100



نلاحظ من الجدول أعلاه أن 58% من العينة تنتمي إلى تخصص علوم موسيقية و 42% مـن العينة تخصص تربية موسيقية.

أولا: مجال التربية الموسيقية

جدول رقم (3)

نتائج اختيار مدارس التربية الموسيقية

السؤال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	ضعيف		متوسط		كبير	
				ت	%	ت	%	ت	%
.1	1.6800	.78983	3	52	52.0	28	28.0	20	20.0
.2	1.7000	.77198	2	49	49.0	32	32.0	19	19.0
.3	1.5800	.76779	7	59	59.0	24	24.0	17	17.0
.4	1.4800	.70324	10	64	64.0	24	24.0	12	12.0
.5	1.4400	.64071	11	64	64.0	28	28.0	8	8
.6	1.4500	.70173	9	67	67.0	21	21.0	12	12.0
.7	1.4300	.68542	12	68	68.0	21	21.0	11	11.0
.8	1.5100	.71767	8	62	62.0	25	25.0	13	13.0
.9	1.3600	.59493	13	70	70.0	24	24.0	6	6.0
.10	1.6200	.76251	6	55	55.0	28	28.0	17	17.0
.11	1.6200	.74914	5	54	54.0	30	30.0	16	16.0
.12	1.7700	.82701	1	48	48.0	27	27.0	25	25.0
.13	1.6800	.82731	4	55	55.0	22	22.0	23	23.0
المجموع	1.5631	.42315							

يشير الجدول أعلاه إلى أن آراء عينة الدراسة تميل إلى اعتبار أن الفقرات أعــلاه جميعــا ذات مستوى منخفض من التطبيق، إذ تقع المتوسطات الحسابية في المستوى 1-، 1.66، فيما عدا الفقرتين (2، 12) اللتين تقعان في المستوى المتوسط للتطبيق (1.67-2.33). و قد تبين أن الفقرة (12) المتعلقــة ب (أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس التراث الشعبي بمستوى) هي أكثر الفقــرات موافقــة بمتوسط حسابي 1.77.

أما أقل الفقرات موافقة فقد كانت الفقرة (9) المتعلقة ب (كان لتوظيف مدارس التربية الموسـيقية في تدريس النظريات الموسيقية فاعلية بمستوى) بمتوسط حسابي 1.38. كما يوضح الجدول السـابق أن الوسط الحسابي للفقرة (1) يبلغ 1.68، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضـعيف حيـث بلغـت 52%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (2) يبلغ 1.70، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضـعيف حيث بلغت 49%. والوسط الحسابي للفقرة (3) يبلغ 1.58، وأن أعلى نسبة مئويـة كانـت للمسـتوى الضعيف حيث بلغت 59%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (4) يبلغ 1.48، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 64%. والوسط الحسابي للفقرة (5) يبلغ 1.44، وأن أعلى نسبة مئويـة كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 64%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (6) يبلغ 1.45، وأن أعلـى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 67%. والوسط الحسابي للفقرة (7) يبلـغ 1.43، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 67%. كما أن الوسط الحسابي للفقـرة (8) يبلـغ 1.51، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 62%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (9) يبلغ 1.36، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 70%. والوسـط الحسـابي للفقرة (10) يبلغ 1.62، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيـث بلغـت 55%. كمـا أن الوسط الحسابي للفقرة (11) يبلغ 1.62، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيـث بلغـت 54%. اما الوسط الحسابي للفقرة (12) فيبلغ 1.77، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 48%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (13) يبلغ 1.68، وأن أعلى نسبة مئوية كانـت للمسـتوى الضعيف حيث بلغت 55%. وفي المحصلة فإن المتوسط العام يعكس مستوى منخفضاً من التطبيق لمجال التربية الموسيقية.

ثانيا: التطبيق العملي

جدول رقم (4)

نتائج اختيار التطبيق العملي

السؤال	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الأهمية	ضعيف		متوسط		كبير	
				ت	%	ت	%	ت	%
14.	1.8700	.71992	5	33	33.0	47	47.0	20	20.0
15.	1.8100	.77453	6	41	41.0	37	37.0	22	22.0
16.	1.9200	.77434	4	34	34.0	40	40.0	26	26.0
17.	1.9400	.87409	3	41	41.0	24	24.0	35	35.0
18.	1.9800	.77824	2	31	31.0	40	40.0	29	29.0
19.	1.9800	.82853	1	35	35.0	32	32.0	33	33.0
20.	1.6000	.79137	7	59	59.0	22	22.0	19	19.0
21.	1.5500	.75712	9	61	61.0	23	23.0	16	16.0
22.	1.5500	.72995	8	59	59.0	27	27.0	14	14.0
23.	1.4400	.70094	15	68	68.0	20	20.0	12	12.0
24.	1.5100	.70345	11	61	61.0	27	27.0	12	12.0
25.	1.4900	.77192	12	68	68.0	15	15.0	17	17.0
26.	1.5100	.67412	10	59	59.0	31	31.0	10	10.0
27.	1.3600	.64385	17	73	73.0	18	18.0	9	9.0
28.	1.4400	.64071	16	64	64.0	28	28.0	8	8.0
29.	1.4600	.70238	14	66	66.0	22	22.0	12	12.0
30.	1.4600	.67300	13	64	64.0	26	26.0	10	10.0
المجموع	1.6394	.55109							

يشير الجدول أعلاه إلى أن آراء عينة الدراسة تميل إلى اعتبار أن الفقرات أعــلاه جميعــا ذات مستوى منخفض من التطبيق إذ تقع المتوسطات الحسابية في المستوى 1-1.66 فيما عدا الفقرات (14-19) التي تقع في المستوى المتوسط للتطبيق (1.67-2.33).و قد تبين أن الفقرة (19) المتعلقة بـــ(أتجنب

عقاب الطلبة حال وقوع مشكلات أثناء سير الحصة الصفية بمستوى) هي أكثر الفقرات موافقة بمتوسط حسابي 1.98.

أما أقل الفقرات موافقة فقد كانت الفقرة (27) المتعلقة ب (أستخدم أسلوب التعليم الزمري و العمل في مجموعات وفقاً للموضوعات التعليمة بمستوى) بمتوسط حسابي 1.36. كما يوضح الجدول السابق أن الوسط الحسابي للفقرة (14) يبلغ 1.87 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 33%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (15) يبلغ 1.81 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 41%. كما يوضح الجدول السابق أن الوسط الحسابي للفقرة (16) يبلغ 1.92 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 34%. والوسط الحسابي للفقرة (17) يبلغ 1.94 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 41%. كما يوضح الجدول السابق أن الوسط الحسابي للفقرة (18) يبلغ 1.98 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 31%. والوسط الحسابي للفقرة (19) يبلغ 1.98 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 35%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (20) يبلغ 1.60 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 59%. والوسط الحسابي للفقرة (21) يبلغ 1.55 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 61%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (22) يبلغ 1.55 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 59%. والوسط الحسابي للفقرة (23) يبلغ 1.68وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 44%. والوسط الحسابي للفقرة (24) يبلغ 1.51 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 61%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (25) يبلغ 1.36 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 73%. اما الوسط الحسابي للفقرة (26) فيبلغ 1.51 وأن

أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 59%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (27) يبلغ 1.36 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 73%. والوسط الحسابي للفقرة (28) يبلغ 1.44 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 64%. كما أن الوسط الحسابي للفقرة (29) يبلغ 1.46 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 66%. والوسط الحسابي للفقرة (30) يبلغ 1.46 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 64%. وفي المحصلة فإن المتوسط العام يعكس مستوى منخفضاً من التطبيق لمجال التطبيق العملي.

وبعدما تم اختيار الفروقات في مستوى تطبيق المجالات مجتمعة ومنفردة حسب الخبرة العملية والتخصص فقد تم التوصل لما يلي:

1) الخبرة التعليمية:

المجال		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	F	Sig.
بين المجموعات	مجال التربية الموسيقية	553.	2	276	1.561	215.
في المجموعات		17.174	97	177.		
		17.726	99			
بين المجموعات	التطبيق العملي	836	2	418	1.388	.255
في المجموعات		29.230	29.230	301		
المجموع		30.067.	30.067	.		
بين المجموعات	المجالات مجتمعة	638	2	319	1.833	.165
في المجموعات		16.881.	97	..174		
المجموع			99			

لقد تم استخدام اختيار تحليل التباين الأحادي لاختيار الفروقات في المجالات تبعا الخبرة التعليمية حيث تبين أن قيمة (a) ($\alpha \leq 0.05$) المحسوبة للمجالات أعلاه ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 مما يدل على إنه لا توجد فروقات في المجالات أعلاه تبعا للخبرة التعليمية.

2) مجال التخصص:

المتغير	العينة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	t المحسوبة	Sig t
مجال التربية الموسيقية	علوم موسيقية	1.4735	.38872	-2.557	0.012
	تربية موسيقية	1.6868	.44185		
التطبيق العملي	علوم موسيقية	1.5294	.51788	-2.401	0.018
	تربية موسيقية	1.7913	.56544		
المجالات مجتمعة	علوم موسيقية	1.5052	.39390	-2.932	0.004
	تربية موسيقية	1.7460	.42086		

لقد تم استخدام اختيار t-test for independent sample لاختيار الفروقات في الآراء حول متغيرات الدراسة حسب متغير الجنس: حيث تبين أن هنالك فروقات في الآراء حول متغيرات الدراسة

تعزى إلى التخصص و تميل الفروقات لصالح المتخصصين في التربية الموسيقية الذين يطبقــون هــذه المجالات بشكل أكبر من العينة الأخرى.

الفصل الرابع

مناقشة النتائج والتوصيات

نتائج الدراسة ومناقشتها

تناولت هذه الدراسة أثر المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لمدرس الموسيقا المستجد. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتحليل الإجابات في الإستبانة التي قامت بتوزيعها على المدرسين في مديريات وزارة التربية والتعليم لمحافظة العاصمة ودراستها للإجابة عن أسئلة الدراسة حول إمكانية اعتبار المدارس الموسيقية التربوية العالمية ذات أثر مهم في الخبرة المهنية، وخصوصاً لمدرس الموسيقا المستجد. وستقوم الباحثة باستعراض تفصيلي لأهم النتائج التي توصلت إليها دراستها، كما وستقوم بتفسير النتائج المتعلقة بأسئلة الاستبانة.

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول، ونصه: اطلعت على المدارس التربوية الموسيقية العالمية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.68، وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 52 %، والانحراف المعياري يساوي 0.78983، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 52.0، ومستوى المتوسط يساوي 28.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 20.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الاحصائي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة حول الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية من وجهة نظر مدرسي الموسيقا، ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى أن مدرسي الموسيقا الذين لم يطلعوا على المدارس الموسيقية التربوية العالمية من تخصصات العلوم الموسيقية وعددهم نسبة

للمدرسين المتخصصين في التربية الموسيقية أعلى بشكل عام في الأردن، وهذا يظهر في أن نتائج مدرسي الموسيقا المتخصصين بالتربية الموسيقية أعلى من المدرسين المتخصصين بالعلوم الموسيقية في هذه الفقرة من وجهة نظر مدرسي الموسيقا.

2. الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني، ونصه: أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الغناء بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.70 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 49%، والانحراف المعياري يساوي 0.77198، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 49.0، والمستوى المتوسط يساوي 23.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 19.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة حول عدم تطبيق وتوظيف المدارس الموسيقية في تدريس الغناء، وإنما يتم تدريس الغناء بطريقتهم الخاصة أوعدم اتباع المناهج في وزارة التربية والتعليم وعدم اتباع تطبيقات المدارس الموسيقية العالمية في تدريس الغناء، وهذا يدل على أن الطرق المتبعة في تدريس الغناء لا تعتمد على أساس علمي أو تربوي منسق في التطبيق، كما و تشير هذه النتيجه إلى أن مهارة تدريس الغناء لدى مدرسي الموسيقا ليست مرتفعة، ويعزى ذلك إلى عدم امتلاك مهارة التدريس لدى مدرسي الموسيقا، لذلك فهم بحاجه للتذكير بإتقان مهارة تدريس الغناء واكتساب المهارات اللازمه لتدريس الغناء باتباع توظيف المدارس التربوية الموسيقية العالمية، وتؤكد هذا الباحثة

ليندا حجازي في دراستها: أثر القراءة الصولفائية في تطوير مهارات الغناء التقليدي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس التعليم الخاص(حجازي، 2012، ص7)، " قد لا يكون المعلم في بعض الأحيان قادراً على اكتشاف الأخطاء الغنائية، الابداعية، التعبيرية وذلك بسبب جماعية الأداء، كسبب أساسي، لافتقاره للمنهجية اللازمه لتعليم أسس الغناء الجماعي السليم " باستخدام المناهج العالمية والعربية في تدريس الغناء.

3. الإجابة المتعلقة بالسؤال الثالث، ونصه: كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الغناء فاعلية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.58، و إن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 59%، والانحراف المعياري يساوي 0.76779، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 59.0، والمستوى المتوسط يساوي 24.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 17.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن توظيف المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة حول تدريس الغناء في مدارس المديريات التابعة لوزارة التربية والتعليم في الأردن ضعيف، وذلك لعدم تطبيق المبادئ الأساسية في تدريس الغناء على أسس المدارس التربوية الموسيقية العالمية بالشكل الصحيح، هذه النتيجه تشير إلى أن مهارة تدريس الغناء لدى مدرسي الموسيقا ليست مرتفعة ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى عدم امتلاك مهارة تطبيق تدريس مهارة الغناء لدى مدرسي الموسيقا، وعدم أتباع منهاج متخصص بتدريس الغناء،

لذلك فأنهم بحاجه للتذكير بإتقان مهارة تدريس الغناء وتطبيق المناهج المناسبة لتدريس الغنـــاء، ففاعليـــة التدريس متدنية لدى المدرسين في الأردن. وتؤكد هذا الباحثة (ليندا محمـــود حجـــازي، 2012، ص7، الجامعة الأردنية)

4. الإجابة المتعلقة بالسؤال الرابع، ونصه: أحرص على توظيف المدارس التربوية الموسيقية فـــي تدريس الأيقاع بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نســـبة الوســـط الحســـابي تساوي 1.48 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 64%، والانحـــراف المعيـــاري يســـاوي 0.70324، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 64.0، والمستوى المتوسط يســـاوي 24.0، والتكـــرار للمستوى الكبير يساوي 12.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها مـــن المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة حول تدريس الأيقاع على أسس تربوية كما أن المدارس الموسيقية التربوية غير مفعلة بالطريقة الصحيحة عند المدرسين ويمكن أن يعزى السبب إلى وجود أكثر من طريقة لتدريس الأيقاع الموسيقي وأتباع أسلوب التلقين أكثر من اســـتخدام الطـــرق الصحيحة لتدريس الإيقاع على أسس المدارس التربوية العالمية، وبالتالي جاءت النتائج ضعيفة.

5. الإجابة المتعلقة بالسؤال الخامس، ونصه: كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية فـــي تـــدريس الأيقاع فاعلية بمستوى

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.44 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 64%، والانحراف المعياري يساوي 0.64071، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 64.0، والمستوى المتوسط يساوي 28.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 8.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة حول عدم اتباع التطبيق العملي لتدريس الإيقاع الموسيقي على أسس المدارس الموسيقية التربوية العالمية ونجد هذا واضحا حسب النسب الرياضية التي تم الحصول عليها حيث كانت فاعلية توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية ضعيفة، ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى أن تدريس الإيقاع غير مفعل بالطرق التربوية لمدارس التربية الموسيقية العالمية لعدم الاطلاع عليها.

6. الإجابة المتعلقة بالسؤال السادس، ونصه: أوظف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس القراءة الموسيقية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.45 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 67%، والانحراف المعياري يساوي 0.70173، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 67.0، والمستوى المتوسط يساوي 21.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 12.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة حول مهارة توظيف وتطبيق تدريس القراءة الإيقاعية على أسس المدارس الموسيقية التربوية العالمية، وتطبيق تدريس القراءة الإيقاعية لدى مدرسي الموسيقا ليست مرتفعة ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى عدم تطوير المهارات اللازمة لتدريس القراءة الموسيقية، وعدم الاطلاع على المدارس الموسيقية التربوية العالمية بشكل جيد.

7. الإجابة المتعلقة بالسؤال السابع، ونصه: كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس القراءة الموسيقية فاعلية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.43 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 67%، والانحراف المعياري يساوي 0.68542، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 68.0، والمستوى المتوسط يساوي 21.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 11.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة بمهارة تدريس القراءة الإيقاعية لدى مدرسي الموسيقا ليست مرتفعة. ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى أن عدم أمتلاك مهارة تدريس القراءة الموسيقية بسبب عدم توظيف المدارس الموسيقية العالمية في عملية تدريس القراءة الموسيقية كما ورد في إجابة السؤال السابق، لذلك فهم بحاجه للتذكير بإتقان مهارة تدريس القراءة الإيقاعية وإعطائها حقها في عملية تدريس الموسيقا على أسس المدارس الموسيقية التربوية العالمية.

8. الإجابة المتعلقة بالسؤال الثامن، ونصه: كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس النظريات الموسيقية بمستوى

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.51، وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 62%، والانحراف المعياري يساوي 0.71767، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 62.0، والمستوى المتوسط يساوي 25.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة بعدم توظيف المدارس التربوية الموسيقية العالمية بشكل جيد في مجال النظريات الموسيقية لذلك فأن مستوى توظيف المدارس الموسيقية العالمية كان وحسب التحليل الرياضي ضعيفا. وفيما يتعلق بتأثير التربية الموسيقية والمدارس الموسيقية العالمية كانت نتائج دراسات كل من إسماس (Asmus,1986)، ونولين (Nolin, 1977)، و ريتشارد آدين(RICHARD, IAN,1996) وجود تأثير إيجابي للتربية الموسيقية ومدارس التربية الموسيقية العالمية على توظيف التدريس بشكل جيد لدى مدرسي الموسيقا.

9. الإجابة المتعلقة بالسؤال التاسع، ونصه: أوظف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس النظريات الموسيقية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.36 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 70%، والانحراف المعياري يساوي

0.59493، والتكـــرار للمستوى الضعيف يساوي 70.0، والمستوى المتوسط يســـاوي 24.0، والتكـــرار للمستوى الكبير يساوي 6.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليهـــا مـــن المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة بعـــدم توظيـــف المـــدارس العالميـــة واستخدام المناهج التربوية بالشكل المطلوب.

10. الإجابة المتعلقة بالسؤال العاشر، ونصه: أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الألعاب الموسيقية بمستوى

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نســـبة الوســـط الحســـابي تساوي 1.62 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 5570%، والانحراف المعياري يســـاوي 0.76251، والتكـــرار للمستوى الضعيف يساوي 55.0، والمستوى المتوسط يســـاوي 28.0، والتكـــرار للمستوى الكبير يساوي 17.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها مـــن المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة بعدم امتلاك المهارات وقلة الخبرة فـــي تدريس التربية الموسيقية عن طريق تدريس الألعاب الموسيقية ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلـــى عـــدم توظيف المدارس الموسيقية بالشكل الصحيح وهناك عامل مهم وأساسي وهو عدم توفر المساحات الكافية في المدارس الحكومية لتأدية هذه الألعاب الموسيقية وتطبيقها.

11. الإجابة المتعلقة بالسؤال الحادي عشر، ونصه: كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الألعاب الموسيقية فاعلية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.62، وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 54%، والانحراف المعياري يساوي 0.74914، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 54.0، والمستوى المتوسط يساوي 30.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 16.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة بقلة تطبيق وتوظيف تدريس الألعاب الموسيقية، وكما ورد في السؤال السابق يمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى عدم تفعيل المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس الألعاب الموسيقية.

12. الإجابة المتعلقة بالسؤال الثاني عشر، ونصه: أوظف مدارس التربية الموسيقية في تدريس التراث الشعبي بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.77 وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 48%، والانحراف المعياري يساوي 0.82701، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 48.0، والمستوى المتوسط يساوي 27.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 25.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة بعدم استخدام التراث الشعبي العالمي من المدارس الموسيقية التربوية العالمية ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى عدم اكتساب الخبرة والمعرفة العامة بالتراث الشعبي العالمي وعدم تطبيقه وبالتالي فإن نتائج عدم توظيف المدارس العالمية لتدريس التراث الشعبي بالشكل الصحيح، جاءت بمستوى ضعيف.

13. الإجابة المتعلقة بالسؤال الثالث عشر، ونصه: كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس التراث الشعبي فاعلية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.68، وإن أعلى نسبة مئوية للمستوى الضعيف بلغت 55%، والانحراف المعياري يساوي 0.82731، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 55.0، والمستوى المتوسط يساوي 22.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 23.0، ومعظم الأجوبة بالمستويين الكبير والمتوسط قد تمت الإجابة عليها من المدرسين المتخصصين بالتربية الموسيقية.

نستنتج أن الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية ذو مستوى ضعيف بشكل عام حسب التحليل الرياضي، وهذا يشير بوضوح إلى حجم المشكلة المتعلقة بقصور واضح في إثراء المعرفه بالتراث الشعبي العالمي ويمكن أن نعزوا هذه النتيجة إلى عدم امتلاك المدرس للطرق والأساليب والوسائل الجديدة لتعليم التراث الشعبي العالمي وهذا يؤثر على فاعلية توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية.

الإجابات المتعلقة بالمجال الثاني التطبيق العملي.

14. السؤال الرابع عشر، ونصه: أقوم بتطبيق استراتجيات تقويم متنوعة في تدريس التربية الموسيقية وفقاً للنتاجات التعليمية المطلوبة بمستوى

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.36 وإن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 33%، والانحراف المعياري يساوي 0.71992، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 33.0، والمستوى المتوسط يساوي 47.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 20.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى المتوسط. ويمكن أن نعزو هذه النتيجه إلى أن هناك نسبة جيدة من المدرسين يقومون بتطبيق استراجيات التقويم وهذا يدل على التطور في استخدام الأساليب المنهجية لعملية التدريس والتقويم.

15. الإجابات المتعلقة بالسؤال الخامس عشر، ونصه: أعمل على وضع خطط علاجية للطلبة ضعاف المستوى وأصوغها بما يناسبهم بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث إن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.87، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 41%، والانحراف المعياري يساوي 0.77453، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 41.0، والمستوى المتوسط يساوي 37.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 22.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف. ويمكن أن نعزو هذه النتيجه إلى أن هناك قصوراً في وضع الخطط العلاجية للطلبة ضعاف المستوى، مما يدل على عدم امتلاك المهارات المناسبة لدى مدرسي الموسيقا في هذا المجال وعدم الاطلاع على المناهج التربوية.

16. الإجابات المتعلقة بالسؤال السادس عشر ونصه: أستخدم أدوات التقويم المتنوعة والمناسبة لتقويم المادة الموسيقية المطروحة بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.29 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف وبلغت 34%، والانحراف المعياري يساوي 0.77434، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 34.0، والمستوى المتوسط يساوي 40.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 26.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى المتوسط.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك عدداً من المدرسين الذين يطبقون المهارات اللازمة لتحديد المطلوب في عملية التدريس حسب حاجات ومتطلبات الطلبة والفئة العمرية جيدة، ويستخدمون خبراتهم وطرقهم لتحقيق ذلك، وتدل النتائج بأن هناك أثراً في تحديد الآلات بما يتناسب والفئة العمرية و وبتالي تطوير أداء الطلبة.

17. الإجابات المتعلقة بالسؤال السابع عشر ونصه: أحدد الآلات والأدوات الموسيقية المناسبة للمحتوى والفئة العمرية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.94 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف وبلغت 41%، والانحراف المعياري يساوي 0.87409، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 41.0، والمستوى المتوسط يساوي 24.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 35.0،، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك عدداً من المدرسين الذين يطبقون المهارات اللازمة تحديد المطلوب في عملية التدريس حسب حاجات الطلبة والفئة العمرية، ويستخدمون خبراتهم وطرقهم لتحقيق

ذلك، ومما يدل من النتائج، أن هناك أثراً لتحديد الآلات بما يناسب والفئة العمرية و وبالتالي تطوير أداء الطلبة.

18. الإجابات المتعلقة بالسؤال الثامن عشر و نصه: أنوع طرائق التعزيز أثناء سير الحصة الصفية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.98، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 31%، والانحراف المعياري يساوي 0.77824، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 31.0، والمستوى المتوسط يساوي 40.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 29.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى المتوسط.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك تطوراً في الطرق والأساليب التربوية في هذا المجال "في عملية تعزيز الطالب أثناء عملية التدريس" مما يشجع ويحفز الطلبة للمشاركة أثناء الحصة الصفية، ويرجع ذلك إلى عدم أتباع الطرق التربوية الحديثة في عملية التدريس.

19. الإجابات المتعلقة بالسؤال التاسع عشر ونصه: أتجنب عقاب الطلبة حال وقوع مشاكل أثناء سير الحصة الصفية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.98، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 35%، والانحراف المعياري يساوي 0.82853، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 35.0، والمستوى المتوسط يساوي 32.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 33.0، ومعظم الأجوبة بالمستويات الثلاثة متقاربة. ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك متابعة من قبل المدرسين في عملية تجنب العقاب في حال وقوع المشاكل وذلك

بأستبدال العقاب بالنشاطات المنهجية وغير المنهجية، وتطور أساليب التربية الحديثة لدى مدرس الموسيقا أثناء عملية التدريس واستخدام النشاطات بدل العقاب أثناء سير الحصة الصفية، واتباع الطرق التربوية الحديثة في عملية التدريس.

20. الإجابات المتعلقة بالسؤال العشرين ونصه: أراعي الفروق الفردية بين الطلبة بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.60، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 59%، والانحراف المعياري يساوي 0.79137، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 59.0، والمستوى المتوسط يساوي 22.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 19.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك تطوراً فعلياً لدى مدرس الموسيقا، ويظهر أثر ذلك من خلال متابعة الطلاب والفروق بينهم واستخدام المناهج المناسبة لكل المستويات بين الطالب الضعيف والطالب الممتاز وهذا حسب مستويات الموهبة لديهم. وبالتالي أعطاء الطلبة الموهوبين ما يناسبهم من نشاطات، ومنح الطلبة الضعاف نشاطات تناسبهم وتزيد من خبراتهم وأدائهم، وهذا يدل على التقدم والتطور لدى مدرس الموسيقا في عملية التدريس.

21. الإجابات المتعلقة بالسؤال الواحدوالعشرون ونصه: أقدم أنشطة موسيقية إثرائية للفئة الموهوبة بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.55، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 61%، والانحراف المعياري

يساوي 0.75712، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 61.0، والمستوى المتوسط يساوي 23.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 16.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك قصوراً في عملية تفعيل الأنشطة الإثرائية للطلاب الموهوبين بالشكل المطلوب والتي تنمي من قدرتهم الأدائية والتطبيقية، وحسب أسس التربوية العلمية المنهجية الصحيحة، وهذا بسبب عدم متابعة المناهج التربوية الحديثة وامتلاك مهارات طرح الأنشطة الأثرائية وتفعيلها.

22. الإجابات المتعلقة بالسؤال الثاني والعشرين ونصه: أوظف الوسائل التقنية في التدريب والتدريس بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.55، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف وبلغت 59%، والانحراف المعياري يساوي 0.72995، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 59.0، والمستوى المتوسط يساوي 27.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 14.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك قصوراً في عملية توظيف الوسائل التقنية كاستخدام الحاسوب والتقنيات الحديثة في عملية تدريس الموسيقا، ويقوم مدرس الموسيقا في مدارس وزارة التربية والتعليم في الأردن بالتدريس بالأسلوب الروتيني ولا يوظف التقنيات الحديثة ومتابعة التطورات التقنية الحديثة والتي تجعل دور المدرس ثانوياً وليس أساسياً وتحفز الطالب للتعلم بالتطبيق المباشر ومثال على ذلك "تقنية التعلم عن بعد ".

23. الإجابات المتعلقة بالسؤال الثالث والعشرين ونصه: أسترشد في بناء خطتي الدراسية بالمدارس الموسيقية العالمية بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.55 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 59%، والانحراف المعياري يساوي 0.70094، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 68.0، والمستوى المتوسط يساوي 20.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 12.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك قصوراً في عملية تدريس الموسيقا على أسس المدارس الموسيقية التربوية العالمية، وعدم اتباع المناهج العالمية في بناء الخطة الدراسية لدى مدرس الموسيقا في مديريات وزارة التربية والتعليم في الأردن.

24. الإجابات المتعلقة بالسؤال الرابع والعشرون ونصه: أحرص على إدارة الوقت داخل الحصة الصفية بانتظام بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.51، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 61%، والانحراف المعياري يساوي 0.70345، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 61.0، والمستوى المتوسط يساوي 27.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 12.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك ضعفاً واضحاً في عملية تحديد الوقت اللأزم لكل نشاط أوأستراتيجيات متبعة في عملية التدريس، وبالتالي عدم تحديد الوقت اللازم لكل مهارة من المهارات المطروحة خلال الحصة الصفية وذلك يدل على ضعف واضح في عملية التخطيط للحصة الصفية.

25. الإجابات المتعلقة بالسؤال الخامس والعشرين ونصه: أحرص على الاستفادة من خبرات زملائي المعلمين وبناء علاقات اجتماعية تعاونية معهم بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.36، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 73%، والانحراف المعياري يساوي 0.77192، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 68.0، والمستوى المتوسط يساوي 15.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 17.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك قصوراً في عملية تبادل الخبرات لدى مدرس الموسيقا وبالتالي عدم اكتساب خبرات جديدة وعدم التطور في تدريس التربية الموسيقية، ومعظم الخبرات التعليمية تكتسب عن طريق التبادل في الخبرات وطرق التعليم واختلاف الأساليب التربوية العلمية والعالمية.

26. الإجابات المتعلقة بالسؤال السادس والعشرين ونصه: لدي القدرة على ضبط مشاعري وانفعالاتي عند تعرضي لمشكلة صفيه بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي، 1.51 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 59%، والانحراف المعياري يساوي 0.67412، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 59.0، والمستوى المتوسط يساوي 31.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 10.0،، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى عدم وجود المهارات والخبرات التعليمية، والتأهيل التربوي المناسب لدى المدرس بشكل عام.

27. الإجابات المتعلقة بالسؤال السابع والعشرين: ونصه: أستخدم أسلوب التعليم الزمري و العمل في مجموعات وفقاً للموضوعات التعليمة بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.36 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 73%، والانحراف المعياري يساوي 0.64385، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي64.0، والمستوى المتوسط يساوي 28.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 8.0،، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك قصوراً في عملية تدريس الموسيقا على أسس المدارس الموسيقية التربوية العالمية، وعدم اتباع المناهج العالمية في استخدام الأساليب التربوية المتنوعة ومنها التعليم التعاوني والزمري والذي يساعد الطلبة في التعاون وتبادل المهارات والتفكير، واتباع الاساليب التقليدية في التدريس لدى مدرس الموسيقا دون الرجوع إلى الأسس التربوية الحديثة.

28. الإجابات المتعلقة بالسؤال الثامن والعشرين ونصه: أستخدم أسلوب العصف الذهني في استثارة الطلبه وتوجيه ميولهم بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.44، وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 64%، والانحراف المعياري يساوي 0.64071، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 59.0، والمستوى المتوسط يساوي 27.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 14.0،، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك ضعفاً عاماً في استخدام الأساليب التربوية الحديثة كأسلوب لعصف الذهني الذي ينمي مهارات الطلبة في قدرتهم على الاستنتاج والتحليل من خلال خبراتهم الفكرية والاستطلاعية، وبالتالي عدم استخدام الأساليب التربوية الحديثة من قبل المدرسين بشكل عام.

29. الإجابات المتعلقة بالسؤال التاسع والعشرين، ونصه: أؤمن بنظرية الذكاءات المتعددة وعلى رأسها الذكاء الموسيقي بمستوى.

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي يساوي 1.46 وأن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف حيث بلغت 66%، والانحراف المعياري يساوي 0.70238، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 66.0، والمستوى المتوسط يساوي 22.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 12.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

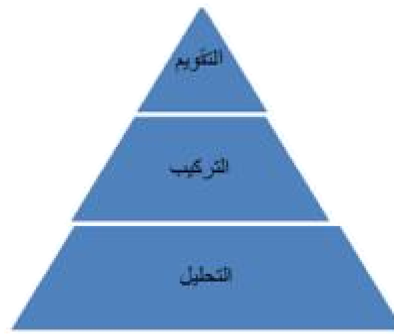
ويمكن عزو هذه النتيجه إلى أن هناك قصوراً في عملية تدريس الموسيقا على أسس المدارس الموسيقية التربوية العالمية، وعدم اتباع المناهج العالمية التربوية في بناء نظريات الذكائات المتعدده ومن هذه العملية يمكن اكتشاف الطلبة المتميزين والموهوبين عن طريق عمل اختيارات للطلبة لتميز الذكائات التي يملكونها، وهذا يساعد مدرس الموسيقا في اكتشاف الطلبة الموهوبين والأذكياء من الناحية الموسيقية.

30. الإجابات المتعلقة بالسؤال الثلاثين، ونصه: أقوم بتخطيط الدروس التعليمية وفق المنحنى التكاملي بمستوى

كانت النسبة العامة من عينة الدراسة ضعيفة في هذه الفقرة، حيث أن نسبة الوسط الحسابي تساوي 1.46، وإن أعلى نسبة مئوية كانت للمستوى الضعيف وبلغت 64%، والانحراف المعياري

يساوي 0.67300، والتكرار للمستوى الضعيف يساوي 64.0، والمستوى المتوسط يساوي 26.0، والتكرار للمستوى الكبير يساوي 10.0، ومعظم الأجوبة بالمستوى الضعيف.

ويمكن أن نعزو هذه النتيجة إلى أن هناك ضعفا في المهارات والأساليب المتبعة في التدريس، وعدم الاطلاع على الأسس التربوية في التربية، والضعف الكامن في تخطيط الدروس على أسس المنحى التكاملي يدل على عدم الاطلاع وعدم القدرة على تطبيقها طبقا للمبادئ التربوية الحديثة و المتقدمة في مجال ترتيب هرم بلوم، الذي يصنف درجة تنظيم المادة العلمية الموجودة في المنهاج الموسيقي المختار من قبل المدرس.



مهارات التفكير الدنيا



مهارات التفكير العليا

هرم بلوم

الاستنتاجات:

بعد عرض نتائج الاختبار الذي تعرضت له العينة بعد توزيع الإستبانة وتفريغ النتائج وتحليلها إحصائياً، وبعد مناقشة النتائج وتفسيرها، توصلت الباحثة إلى الاستنتاجات التالية:

1. **السؤال الأول،** وهو: اطلعت على المدارس التربوية الموسيقية العالمية

إن الاطلاع على المدارس الموسيقية التربوية العالمية ذو أثر في تطوير مهارات مدرس الموسيقا واكسابه الخبرة وتعزيزها، فالنسبة من المدرسين ممن حصلوا على تقدير كبير في الاطلاع على المدارس الموسيقية التربوية العالمية قليلة، وهذا مؤشر على مستوى فهم المدرسين للأسس الأساسية اللازمة لتدريس الموسيقا، وإن لديهم الخبرة الكافية لتدريس المهارات وتطبيقها.

2. **السؤالان الثاني والثالث:** وهما مرتبطان ببعضهما: أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الغناء، وكان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الغناء فاعلية.

إن توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية لتدريس الغناء ذو أثر كبير في تطوير المهارات اللازمة لتعلم الغناء. وإن هناك تدني في مستوى المدرسين في تدريس الغناء بسبب عدم توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في عملية التدريس وعدم اتباع المناهج العالمية في عملية تدريس الغناء.

3. **السؤالان الرابع والخامس، وهما مرتبطان ببعضهما:** أحرص على توظيف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الإيقاع بمستوى كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الأيقاع فاعلية بمستوى؟

أ) إن توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس الإيقاع له أثر كبير في تطوير المهارات اللازمة لتعلم الإيقاع. جاء تدني مستوى المدرسين في التدريس الإيقاع بسبب عدم

توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في عملية تدريس، وعدم اتباع المناهج العالمية فـــي عملية تدريس الإيقاع.

4. **السؤلان السادس والسابع، وهما مرتبطان ببعضهما**: أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس القراءة الموسيقية بمستوى، وكان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس القراءة الموسيقية فاعلية بمستوى.

أ) إن توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس القراءة الموسيقية له أثر كبير في تطوير المهارات اللازمة لتعلم القراءة الموسيقية

ب) جاء تدني مستوى المدرسين في تدريس القراءة الموسيقية بسبب عدم توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في عملية تدريس وعدم اتباع المناهج العالمية في عملية تدريس القراءة الإيقاعية.

5. **السؤلان الثامن والتاسع، وهما مرتبطان ببعضهما**: أوظفُ المدارس التربوية الموسيقية في تدريس النظريات الموسيقية، وكان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس النظريات الموسيقية فاعلية بمستوى؟

أ) إن توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس النظريات الموسيقية له أثر كبير في تطوير المهارات اللازمة لتعلم النظريات الموسيقية

ب) جاء تدني مستوى المدرسين في تدريس النظريات الموسيقية بســبب عــدم توظيــف المــدارس الموسيقية التربوية العالمية في عملية التدريس وعدم اتباع المناهج العالمية في عمليـــة تــدريس النظريات الموسيقية.

6. **السؤلان العاشر والحادي عشر، وهما مرتبطان ببعضهما**: أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الألعاب الموسيقية، وكان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الألعاب الموسيقية فاعلية.

أ) إن توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس الألعاب الموسيقية له أثر كبير في تطوير المهارات اللازمة لتعلم الألعاب الموسيقية.

ب) جاء تدني مستوى المدرسين في تدريس الألعاب الموسيقية بسبب عدم توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في عملية التدريس وعدم اتباع المناهج العالمية في عملية تدريس الألعاب الموسيقية.

7. **السؤلان الثاني والثالث عشر**: وهما مرتبطان ببعضهما: أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس التراث الشعبي بمستوى، وكان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس التراث الشعبي فاعلية.

أ) إن توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تدريس التراث الشعبي له أثر كبير في تطوير المهارات اللازمة لتعلم التراث الشعبي.

ب) جاء تدني مستوى المدرسين في تدريس التراث الشعبي بسبب عدم توظيف المدارس الموسيقية التربوية العالمية في عملية التدريس وعدم اتباع المناهج العالمية في عملية تدريس التراث الشعبي.

الاستنتاجات المتعلقة بالمجال الثاني وهو التطبيق العملي.

8. **السؤال الرابع عشر، ونصه:** أقوم بتطبيق استراتيجيات تقويم متنوعة في تدريس التربية الموسيقية وفقاً للنتاجات التعليمية المطلوبة.

أ) ضرورة امتلاك المهارات التربوية وأستراتيجيات التدريس واستخدام النتاجات التعليمية في عملية التدريس لدى مدرس الموسيقا.

ب) جاء تدني مستوى مدرسي الموسيقا في التدريس وتطبيق الاستراتجيات المختلفة والمتنوعة، بسبب عدم الاطلاع على المهارات التربوية الأساسية في عملية التعليم، وعدم القدرة على التطبيق العلمي، وقلة الخبرة المهنية في المدارس الموسيقية التربوية العالمية.

9. **السؤال الخامس عشر، و نصه:** أعمل على وضع خطط علاجية للطلبة ضعاف المستوى وأصوغها بما يناسبهم.

أ) ضرورة امتلاك المهارات التربوية ووضع الخطط العلاجية المناسبة حسب احتياجات الطلبة في عملية التدريس لدى مدرس الموسيقا.

ب) جاء تدني مستوى مدرسي الموسيقا في التدريس بسبب عدم الاطلاع على المهارات التربوية الأساسية في عملية التعليم، وعدم القدرة على التطبيق العلمي وعدم القدره على صياغة الخطط العلاجيه بشكل مناسب وقلة الخبرة المهنية في مهارات المدارس التربوية الموسيقية العالمية.

10. **السؤال السادس عشر، ونصه:** أستخدم أدوات التقويم المتنوعة والمناسبة لتقويم المادة الموسيقية المطروحة.

أ) ضرورة امتلاك المهارات التربوية واستخدام أدوات التقويم المناسبة لتقويم المادة الموسيقية في عملية التدريس لدى مدرس الموسيقا.

ب) جاء تدني مستوى مدرسي الموسيقا في التدريس، بسبب عدم الاطلاع على المهـارات التربويـة الأساسية في عملية تقويم المادة الموسيقية واستخدام الأدوات المناسبة، وعدم القدرة على التطبيـق العلمي وقلة الخبرة المهنية في مناهج المدارس الموسيقية التربوية العالمية.

11. **السؤال السابع عشر، ونصه:** أحدد الآلات والأدوات الموسيقية المناسبة للمحتوى والفئة العمرية.

أ) ضرورة امتلاك المهارات الموسيقية التربوية العالمية والمحلية لتحديد الآلات والأدوات الموسـيقية المناسبة للفئة العمرية في عملية التدريس لدى مدرس الموسيقا.

ب) عدم امتلاك مهارات التطبيق و مهارات تحديد الآلات المناسبة للفئة العمرية، بسبب عدم الاطلاع على المهارات التربوية الأساسية في عملية تدريس المادة الموسيقية، واستخدام الأدوات المناسبة، والقدرة على التطبيق العلمي في هذا المجال من مجالات تدريس الموسيقا.

12. **السؤال الثامن عشر، ونصه:** أنوع طرائق التعزيز أثناء سير الحصة الصفية.

أ) ضرورة اكتساب التقنيات التربوية العالمية والمحلية، في استخدام الطرق المتنوعة لتعزيز نشـاط الطلبة أثناء سير الحصة الصفية في عملية التدريس لدى مدرس الموسيقا.

13. **السؤال التاسع عشر، و نصه:** أتجنب عقاب الطلبة حال وقوع مشاكل أثناء سير الحصة الصفية.

أ) ضرورة اكتساب التقنيات التربوية العالمية والمحلية، في استخدام الطرق المتنوعة و تجنب العقاب في حالة وقوع المشاكل، واستبداله بالأساليب التربوية العلمية المناسبة.

14. **السؤال العشرون ونصه:** أراعي الفروق الفردية بين الطلبة.

أ) ضرورة اتباع الأساليب التربوية في عملية التدريس، وعدم مراعات الفروق الفرديه بين الطلبة من قبل المدرسين، وهذا يؤدي إلى عدم تنمية قدرات الطلبة واحتياجاتهم في عملية التعليم، لذلك يجب مراعات الفروق الفردية للطلبة وهذا ما يؤدي إلى عملية تعليم ناجحة.

15. **السؤال الحادي والعشرون، ونصه:** أقدم أنشطة موسيقية إثرائية للفئة الموهوبة.

أ) ضرورة اكتساب المهارات التربوية العالمية والمحلية في استخدام الطرق المتنوعة أثناء تقديم الأنشطة الموسيقية الإثرائية، والتي تزيد من مستوى الطلبة في الأداء الموسيقي.

16. **السؤال الثاني والعشرون، ونصه:** أوظف الوسائل التقنية في التدريب والتدريس.

أ) ضرورة اكتساب التقنيات التربوية العالمية والمحلية، في استخدام الوسائل التقنية المتقدمة والمتطورة في عملية تدريس الموسيقا.

ب) عدم إطلاع مدرسي الموسيقا على التقنيات الحديثة وأساليب التدريس الحديثة المعتمدة على تدريس الموسيقا بالتقنيات المتطورة والتي لها الأثر الكبير في تطوير التدريس بشكل عام وتدريس الموسيقا بشكل خاص.

17. **السؤال الثالث والعشرون، ونصه:** أسترشد في بناء خطتي الدراسية بالمدارس الموسيقية العالمية.

أ) ضرورة الاطلاع على المدارس التربوية الموسيقية العالمية وتطبيقها في عملية تدريس الموسيقا يساعد مدرس الموسيقا ويعزز الخبرة المهنية لديه ويكسبه المهارات والمعلومات اللازمة في التدريس وبناء الخطة الدراسية الصحيحة والمناسبة للمادة الدراسية المطروحة فإن عدم الاطلاع على الأسس التربوية الحديثة يقلل من الخبرة المهنية لديه.

18. **السؤال الرابع والعشرون، ونصه**: أحرص على إدارة الوقت داخل الحصة الصفية بإنتظام.

الحرص على اكتساب المهارات التربوية العالمية، وإدارة الوقت المناسب لكل مهاره من المهارات المطروحه خلال الحصة الصفية.

19. **السؤال الخامس والعشرون، ونصه**: أحرص على الاستفادة من خبرات زملائي المعلمين وبنـــاء علاقات اجتماعية تعاونية معهم.

ضرورة الاطلاع على الخبرات السابقة واكتساب المهارات المختلفة من خلال بنـــاء العلاقـــات الأجتماعية والتعاونية بين مدرسي الموسيقا، وهذا له أثر كبير في تطور الخبرات المختلفة.

20. **السؤال السادس والعشرين، ونصه**: لدي القدرة على ضبط مشاعري وانفعالاتي عند تعرضـــي لمشكلة صفيه.

يعتبر هذا التصرف من صفات المدرس المتمرس والذي لديت خبرة مهنية ممتازة وهـــذا اتبـــاع للأسس التربوية العلميه الحديثة.

21. **السؤال السابع والعشرون، ونصه**: أستخدم أسلوب التعليم الزمري و العمل في مجموعات وفقـــاً للموضوعات التعليمية.

أ) ضرورة الاطلاع على المدارس الموسيقية العالمية وتطبيقها في عملية تدريس الموسيقا، وهـــذا يساعد مدرس الموسيقا ويعزز الخبرة المهنية لدية ويكسبة المهارات والمعلومات اللازمـــة فـــي تدريس الموسيقا بالأساليب المتنوعة والمختلفة.

22. **السؤال الثامن والعشرون، ونصه:** أستخدم أسلوب العصف الذهني في استثارة الطلبـــه وتوجيـــه ميولهم.

أ) ضرورة الاطلاع على الأسس والمبادئ التربوية وتطبيقها في عملية تـــدريس الموســـيقا، وهـــذا يساعد مدرس الموسيقا ويعزز الخبرة المهنية لدية ويكسبه المهارات اللازمة في تدريس الموسيقا بالأساليب المتنوعة والمختلفة.

23. **السؤال التاسع والعشرون، ونصه:** أؤمن بنظرية الـــذكاءات المتعـــددة وعلـــى رأســـها الـــذكاء الموسيقي.

أ) استخدام نظريات الذكاءات المتعددة في تدريس الموسيقا يساعد مدرس الموسيقا على اكتشـــاف المواهب لدى الطلبة ويعزز الخبرة المهنية لديه ويكسبة المهارات اللازمة، والقدرة على تفعيلهـــا لدى الطلبة أثناء عملية التدريس، كما وأن اتباع النظريات التربوية يساعده على امتلاك الأساليب المتنوعة والمختلفة.

24. **السؤال الثلاثون، ونصه: أقوم بتخطيط الدروس التعليمية وفق المنحى التكاملي**:

أ) ضرورة الاطلاع على الأسس والمبادئ التربوية وتطبيقها في عملية تدريس الموســـيقا، وبمـــا يساعد مدرس الموسيقا ويعزز الخبرة المهنية لدية ويكسبه المهارات اللازمة في تدريس وتطبيق المنحى التكاملي فاستخدام مهارات التفكير العليا والدنيا يساعد مدرس الموســـيقا علـــى تفعيـــل المهارات التربوية بشكل علمي وتربوي.

التوصيات:

1- تفعيل استخدام الأساليب التربوية الموسيقية العالمية في عملية التدريس في مدارس وزارة التربية والتعليم، والاستفادة من المهارات والأساليب المتقدمة والمتطورة في التربية الموسيقية.

2- إعداد البرامج والتدريبات المكثفه لمدرس الموسيقا في اتباع المدارس الموسيقية التربوية العالمية وتطبيقها على فترات زمنية طويلة.

3- إعداد المناهج المتخصصة بأساليب المدارس الموسيقية التربوية العالمية في التدريس وتفعيلها مع مناهج وزارة التربية والتعليم.

4- إدراج مهارات وأساليب التدريس المتخصصة بالمدارس الموسيقية العالمية ضمن الخطة الدراسية في مساقات كليات الفنون في الجامعات الأردنية.

5- استخدام مهارات التعليم الرمزي التعاوني ومهارات استخدام الطرق التعليمية المختلفة مثل الطريقة الجزئية في عملية التدريس.

6- إجراء المزيد من البحوث في المناهج التربوية الموسيقية العالمية وكيفية استفادة مدرسي الموسيقا منها، واكتسابهم الخبرات اللازمة بالتدريس.

المراجع

المراجع باللغة العربية

حمام، عبد الحميد، (1996)، **الموسيقا والأناشيد وطرائق تدريسهم**ا، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان، الأردن.

الحاج، محمد أحمد علي، (2002)، **في فلسفة التربية، نظريا وتطبيقيا**، (ط1)، دار المناهج، عمان، الأردن.

الدراس، نبيل وغوانمة، محمد، (1997م)، دراسة تقييمية لبرنامج التعليم الموسيقي في مدارس مرحلة التعليم الأساسي في الأردن، **المركز الوطني لتنمية المصادر البشرية**، عمان، الأردن.

دغيمات، أحمد، (1997)، **الاحتياجات التدريبية لمعلمي الموسيقا في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

أبو زياد، وليد، (2002)، **الاحتياجات التدريبية لمعلمي التربية الموسيقية في المدارس العامة والخاصة في محافظة عمان**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

حداد، رامي، وعبد الحفيظ إياد، (2010)، **تطبيق مبادىء كوداي**، (ط1)، عمان: دار الفكر، الأردن.

حجازي، ليندا، (2012)، **أثر القراءة الصولفائية في تطوير مهارات الغناء التقليدي لطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس التعليم الخاص**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الربيع، محمد، (2011)، **جداول أعداد المعلمين في مديريات وزارة التربية والتعليم في الأردن**، إحصائية، عمان، الأردن.

صبري، عايشة وصادق، امال احمد مختار.(1978)، **طرق تعليم الموسيقا،** (ط2)، القاهرة: دار وعدوان للطباعة والنشر.

علوان، رائدة أحمد، (2007)، **الصعوبات التي تواجه معلم الموسيقا في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

عماري، أيمن، (2012)، **فاعلية استخدام آلة الفلوت ذات المبسم في تطوير مهارات القراءة الموسيقية الفورية لدى الطلبة في مدارس التعليم الخاص،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

غوانمة، محمد، (1992)، **توظيف التراث الأردني في تعليم الموسيقا العربية في المعهد الوطني للموسيقا - مؤسسة نور الحسين،** اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة حلوان، القاهرة، مصر.

فهمي، أميمة أمين، سليم، عايشة سعيد، (1987)، **الموضوعات الدالكروزية بين النظرية والتطبيق في الإيقاع الحركي،** د.ت، القاهرة: مكتبة أنجلو المصرية.

مطر، اكرام وأمين، أميمة، (1977)، **الطرق الخاصة في التربية الموسيقية**، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، مصر.

مطر، إكرام وفهمي، أميمة وسامي، جاذبية، (1986)، **تدريس الموسيقا،** (ط1)، الكويت: دار العلم والثقافة.

الملاح، محمد، (2002)، **واقع التربية الموسيقية في مدارس المملكة الأردنية الهاشمية**، رسالة دبلوم دراسات معمقة في العلوم الموسيقية غير منشورة، جامعة الروح القدس، الكسليك، لبنان.

النابلسي، عباس، (2000)، **الموسيقا والغناء، "صوت المراءة"**، (ط1)، : دار المحجة البيضاء، بيروت.

نصيرات، نضال، (2010)، **أسس تربوية مقترحة للتربية الموسيقية لطلبة المرحلـــة الأساســية فـــي الأردن**، عمان، الأردن.

الهيلات، مصطفى، وخصاونة، فاطمة، (2007)، **التربية الفنية والموسيقية في تربيـــة الطفــل**، (ط1)، دائرة مطبوعات النشر، عمان، الأردن.

المراجع بالغة الإنجليزية:

Chong Sylvia Ngwik Yin(1991),**General music Educationin the School in - Singapore** 1959-1990, Dissertation Abstract International , Vo 1 53 ,NO.5.Primary

Darras, N.and Ghawanmah Musical (1996), M. An Evaluation Study of the Programme in Jordan's Basic Schools. Faculty of Education and Fine Arts .Yarmouk University Irbid-Jordan.

Davis, Robert (2005), **Music Education and Cultural Identiy, in:Lines**, david, Music Education for the new millennium, (pp.46-63(, UK: Black Well publishing.

Donald. J. Grout and claude. V. Palisca (2001) , **Ahistory of western music** , 6 th edition ,Norton and company , new York , London.

Haddad, Rami,(2006), **M.A.The Preparation of Music-Teachers for Primary Schools in German in State of NRW – An Evaluation of Teachers'Education System by Practicing Teachers for Consideration Reforoms in Germany and Jordan**.(2003) Irbid-Jordan.

Hog,Mead Virghnia, (2006), **More than Mere Movement Dalcroze - Eurhythmics**, New York.

Holmes, alena (2009) , **Effect of Fixed-doMovable-do Solfege in Struction O Sight-Sing Skills in 7- and 8- year-oldChildren**. , Univsity of flörda.

Joanne Greata**, E. D. An Introduction to Music in Early Childhood Education**,New York.

Kamerien, Roger (1992), **Music An Apppreciation**,(5th ed), United States ofAmerica: Mc Graw-Hill.

Kohlberg, L ,(1987) ,**Child psychology and education**. New York: Longman, -Inc

Max, van-der.(1981). **Music and Crafts in Secation Education Neder Land**.

Patricia ,Allen and Joe (1995) ,**Teaching Children Music** ,Fourth Edition ,Grand Newman ,ByWn. Brown communications ,INc. p 237.

Rush,Sharon (1990), **Nelson,Leadership and Administrative Task of -Secondary Choral Education, Dissertation Apstract International**, Vol.63,NO.12.

David Woods Frank York, (1992), **Teaching musi in the Twenty-First Century**, Lois Choksy Robert M. Abramson Avon E. Gillespie.

الملاحق

ملحق رقم (1)

أسماء المحكمين

- **الأستاذ الدكتور عبد الحميد حمام**
- **الدكتور محمد الغوانمة**
- **الدكتور رامي حداد**
- **الدكتور أيمن تيسير**
- **الدكتور صبحي الشرقاوي**
- **الدكتور هيثم سكرية**
- **الدكتور إياد عبد الحفيظ**
- **الدكتور جورج أسعد**
- **الدكتور وائل حداد**
- **الدكتور محمد الملاح**
- **الدكتور نضال نصيرات**
- **الأستاذ محمد الربيع**
- **الأستاذ عبد الرزاق الطوباسي**

ماحق رقم (2)

بسم الله الرحمن الرحيم

الجامعة الأردنية
كلية الفنون الجميلة
قسم الموسيقا

الأستاذ/ الدكتور...المحترم
تحية طيبة وبعد...

تقوم الباحثة بإجراء دراسة للحصول على درجة الماجستير في الموسيقا تحت عنوان "**أثر المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لمعلم الموسيقا المستجد"** ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الباحثة إستبانة مكونة من (30) فقرة مقسمة على مجالين هما: مدارس التربية الموسيقية، والتطبيق العملي.

ونظراً لما تتمتعون به من خبرة واسعة في المجالات الأكاديمية والبحثية والفنية، أرجو التكرم بإبداء الرأي حول ملائمة الفقرات للمجال الذي تندرج تحته، ودرجة دقة وسلامة الصياغة اللغوية، ووضوح المعنى، وبإمكانكم إجراء أية تعديلات مقترحة (إضافة أو حذف أو تعديل على أية فقرة)، علماً بأن نمط الإجابة على الفقرات ستكون من خلال مقياس الثلاثي لدرجة التقدير تتراوح ما بين (كبيرة، متوسطة، ضعيفة) المرتبط بالتدريج (1، 2، 3).

شاكراً لكم حسن تعاونكم ودعمكم للبحث العلمي

الباحثة
مي محمد قبلان الربيع

الملحق رقم (3)

يرجى وضع إشارة (X) بالمربع الذي يمثل رأيك

إستبانة التربية الموسيقية

الرقم	المجال / الفقرة	درجة / التقدير		
		كبير	متوسط	ضعيف
المجال الأول مدارس التربية الموسيقية				
6-	اطلعت على المدارس التربوية الموسيقية العالمية بمستوى			
7-	أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الغناء بمستوى			
8-	كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الغناء فاعلية بمستوى			
9-	أحرص على توظيف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الإيقاع بمستوى			
10-	كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الأيقاع فاعلية بمستوى			
11-	أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس القراءة الموسيقية بمستوى			
12-	كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس القراءة الموسيقية فاعلية بمستوى			
13-	أوظفُ المدارس التربوية الموسيقية في تدريس النظريات الموسيقية بمستوى			
14-	كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس النظريات الموسيقية فاعلية بمستوى			
15-	أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس الألعاب الموسيقية بمستوى			
16-	كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس الألعاب الموسيقية فاعلية بمستوى			
17-	أوظف المدارس التربوية الموسيقية في تدريس التراث الشعبي بمستوى			
18-	كان لتوظيف مدارس التربية الموسيقية في تدريس التراث الشعبي فاعلية بمستوى			
19-	اقوم بتطبيق استراتيجيات تقويم متنوعة في تدريس التربية الموسيقية وفقاً للنتاجات التعليمية المطلوبة بمستوى			
20-	أعمل على وضع خطط علاجية للطلبة ضعاف المستوى وأصوغها بما يناسبهم بمستوى			
21-	أستخدم أدوات التقويم المتنوعة والمناسبة لتقويم المادة الموسيقية المطروحة بمستوى			
22-	أحدد الآلات والأدوات الموسيقية المناسبة للمحتوى والفئة العمرية بمستوى			

المجال الثاني/ التطبيق العملي				
-23	أنوع طرائق التعزيز أثناء سير الحصة الصفية بمستوى			
-24	أتجنب عقاب الطلبة حال وقوع مشكلات أثناء سير الحصة الصفية بمستوى			
-25	أراعي الفروق الفردية بين الطلبة بمستوى			
-26	أقدم أنشطة موسيقية إثرائية للفئة الموهوبة بمستوى			
-27	أوظف الوسائل التقنية في التدريب والتدريس بمستوى			
-28	أسترشد في بناء خطتي الدراسية بالمدارس الموسيقية العالمية بمستوى			
-29	أحرص على إدارة الوقت داخل الحصة الصفية بانتظام بمستوى			
-30	أحرص على الاستفادة من خبرات زملائي المعلمين وبناء علاقات اجتماعية تعاونية معهم بمستوى			
-31	لدي القدرة على ضبط مشاعري وانفعالاتي عند تعرضي لمشكلة صفيه بمستوى			
-32	أستخدم أسلوب التعليم الزمري و العمل في مجموعات وفقاً للموضوعات التعليمة بمستوى			
-33	أستخدم أسلوب العصف الذهني في استثارة الطلبه وتوجيه ميولهم بمستوى			
-34	أؤمن بنظرية الذكاءات المتعددة وعلى رأسها الذكاء الموسيقي بمستوى			
-35	أقوم بتخطيط الدروس التعليمية وفق المنحى التكاملي بمستوى			

ملحق رقم(4)



وزارة التربية والتعليم



الرقم ٢٠٧٣/٣/١٠
التاريخ ٢٠٠٧/٣/١٤
الموافق .....

السيد مدير التربية والتعليم لمحافظة / للواء / لمنطقة

الموضوع: البحث التربوي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

تقوم الطالبة مي قبلان الربيع بإجراء دراسة عنوانها " أثر المدارس الموسيقية التربوية العالمية في تعزيز الخبرة المهنية لمعلم الموسيقا المستجد "، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير تخصص التربية الموسيقية في الجامعة الأردنية ، ويحتاج ذلك إلى تطبيق استبانه على عينة من معلمي الموسيقا في المدارس التابعة لمديريتكم.

يرجى تسهيل مهمة الطالبة المذكورة وتقديم المساعدة الممكنة لها.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

وزير التربية والتعليم

الدكتور
ميسر خليل العناسة
مدير البحث والتطوير التربوي

نسخة / رئيس قسم البحث التربوي
نسخة / الملف ١٠/٣

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف ٥٦٠٧١٨١ ٦ ٩٦٢+ فاكس ٥٦٦٦٠١٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب ١٦٤٦ عمان ١١١١٨ الأردن. الموقع الإلكتروني www.moe.gov.jo

THE EFFECTS OF SOME INTERIONAL MUSIC EDUCTION TRENDS IN PROMOTING THE PROFESSIONAL EXPERIENCE OF JUNIOR MUSIC TEACHER

By
Mai Mohammad Al-Rabi

Supervisor:
Dr. Nabil Saleh Darras

ABSTRACT

The study society consists of 100 male and female new teachers in the Ministry of Education of the Hashemite Kingdom of Jordan within the "Capital Governorate."

The researcher used the descriptive method through a survey/ exploratory study, distributing questionnaires and holding private meetings to meet the purposes of the study.

In order to achieve this, the study sample had to answer the abovementioned questionnaire in annex (3), distributing it according to the educational experience and specialty, writing down the test results of music education schools and practical application and interpret the results by the researcher. However, the results revealed that the weakness in learning about the International Music Education Schools, non-application of their methods by the music teachers and the weakness in the teachers' practical application led the researcher to have results on how far the International Music Education Schools contributed to enhancing the professional experience of new music teachers.

The researcher came up with the following recommendations:

1- Conduct more research on International Music Education Curriculum, how the music teachers can make use of them and acquire the necessary experience to teach.

2- Activate the use of International Music Education Methods in the teaching process within the schools of Ministry of Education and make use of advanced skills and methods in Music Education.

3- Prepare intensive programs and exercises for music teachers in order to follow International Music Education Schools and apply them for long periods of time.

4- Prepare curriculum specialized in methods of the International Music Education Schools and merge them into the curriculum of the Ministry of Education.

5- The researcher recommends merging diverse people music that contains different methods, curriculum and ways of teaching into the curriculum of the Ministry of Education in Jordan.

6- Include specialized teaching skills and methods of the International Music Schools in the study plan of the courses of the Faculty of Fine Arts in the Jordanian universities.

7- The necessity of paying attention to the subject of music education which aims at giving the music teachers behavioral, educational and musical skills that help them enhance their professional experience.